

**VYSOKÁ ŠKOLA BÁŇSKÁ – TECHNICKÁ UNIVERZITA OSTRAVA**

**EKONOMICKÁ FAKULTA**

**KATEDRA MANAGEMENTU**

**Aplikace koncepce učící se organizace ve vybraném univerzitním prostředí**

**Applying Learning Organization Concept in Selected University World**

Student: Bc. Dagmar Loryková

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Ing. Aleš Mateiciuc, Ph.D.

Ostrava 2010

## Zadání diplomové práce

Student: **Bc. Dagmar Loryková**  
Studijní program: N6208 Ekonomika a management  
Studijní obor: 6208T037 Management  
Téma: Aplikace koncepce učící se organizace ve vybraném universitním prostředí  
Applying Learning Organization Concept in Selected University World

Zásady pro vypracování:

1. Úvod
2. Manažerská koncepce učící se organizace
3. Charakteristika analyzované instituce - vybrané fakulty
4. Analýza uplatňování principů učící se organizace při řízení fakulty
5. Náměty a doporučení pro management
6. Závěr

Seznam použité literatury

Seznam zkratk

Prohlášení o využití výsledků diplomové práce

Přílohy

Seznam doporučené odborné literatury:

ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů. Nejnovější trendy a postupy*. 10. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. 963 s. ISBN 978-80-247-1407-3.

SENGE, P. M. *Pátá disciplína. Teorie a praxe učící se organizace*. 1. vyd. Praha: Management Press, 2007. 439 s. ISBN 978-80-7261-162-1.

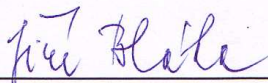
TRUNEČEK, J. *Znalostní podnik ve znalostní společnosti*. 2. vyd. Praha: Professional Publishing, 2004. 312 s. ISBN 80-86419-67-3.

Formální náležitosti a rozsah diplomové práce stanoví pokyny pro vypracování zveřejněné na webových stránkách fakulty.

Vedoucí diplomové práce: **PhDr. Ing. Aleš Mateiciuc, Ph.D.**

Datum zadání: 20.11.2009

Datum odevzdání: 30.04.2010



prof. PhDr. Jiří Bláha, CSc.  
vedoucí katedry





prof. Dr. Ing. Dana Dluhošová  
děkanka fakulty

## **Prohlášení studenta**

Místopřísežně prohlašuji, že jsem celou práci, včetně všech příloh, vypracovala samostatně.

V Ostravě dne 30. 4. 2010

.....

Podpis studenta

Děkuji PhDr. Ing. Aleši Mateiciucovi, Ph.D., za odborné vedení a inspiraci při vypracování této diplomové práce.

# Obsah

1. ÚVOD	1
2. TEORETICKÁ VÝCHODISKA POJETÍ UČÍCÍ SE ORGANIZACE	3
2.1 Koncepce „učící se organizace“ v teorii managementu	4
2.2 Definice učící se organizace	6
2.3 Cyklus učení	6
2.4 Základní charakteristiky a rysy učící se organizace	10
2.5 Východiska Sengeho koncepce učící se organizace	11
2.6 Pět principů „učící se organizace“	12
2.6.1 Osobní mistrovství	14
2.6.2 Mentální modely	16
2.6.3 Sdílená vize	17
2.6.4 Týmové učení	17
2.6.5 Systémové myšlení	20
2.7 Organizace podnikového typu a jejich řízení	21
2.7.1 Vyrovnaní se s rostoucí vzájemnou závislostí	22
2.7.2 Infrastruktura učení a její vytváření	23
2.7.3 Osobní změny směrem k učící se organizaci	24
2.8 Shrnutí teoretických východisek	24
3. CHARAKTERISTIKA ANALYZOVANÉ ORGANIZACE	26
3.1 Historie fakulty	26
3.2 Hlavní činnosti analyzované organizace	27
3.3 Personální struktura organizace	27
3.4 Sociální oblast	28
3.5 Pracovněprávní oblast	29
4. ANALÝZA ORGANIZACE JAKO UČÍCÍHO SE SYSTÉMU	30
4.1 Předmět analýzy	30
4.2 Postup analýzy a použité metody	30
4.3 Výsledky analýzy	31
4.3.1 Osobní mistrovství	31
4.3.2 Mentální modely	35
4.3.3 Sdílená vize	37
4.3.4 Týmové učení	39
4.3.5 Systémové myšlení	42
4.4 Shrnutí získaných poznatků	44

4.4.1 Shrnutí pro oblast osobního mistrovství	45
4.4.2 Shrnutí pro oblast mentálních modelů	45
4.4.3 Shrnutí pro oblast sdílené vize	46
4.4.4 Shrnutí pro oblast týmového učení	46
4.4.5 Shrnutí pro oblast systémového myšlení	47
4.5 Náměty a doporučení pro management	47
4.5.1 Osobní mistrovství	47
4.5.2 Mentální modely	48
4.5.3 Sdílená vize	49
4.5.4 Týmové učení	49
4.5.4 Systémové myšlení	50
5. ZÁVĚR	51
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	53
ELEKTRONICKÉ DOKUMENTY	
SEZNAM ZKRATEK	
PROHLÁŠENÍ O VYUŽITÍ VÝSLEDKŮ DIPLOMOVÉ PRÁCE	
PŘÍLOHY	
Příloha č. 1 Seznam otázek pro standardizovaný individuální rozhovor	

# 1. ÚVOD

Stěžejními principy každé organizace jsou kompetentní vedení, motivovaní zaměstnanci a schopnost organizace s dostatečným předstihem identifikovat společenskou poptávku na trhu, a získat konkurenční výhodu. Podobné, i když poněkud upravené definice „základních potřeb“ platí pro každého člověka. Peter Senge, autor koncepce učící se organizace, jež vychází z poznatků z praxe, velmi dobře identifikoval jednotlivé problémy, jak dosáhnout potřebných parametrů organizace. Upozornil na to, že jedním z hlavních problémů každé organizace je lidský faktor.

Dosud byla ekonomika založena na masové produkci, přichází však doba, kdy je nahrazována ekonomikou novou, která je založena hlavně na informacích, znalostech a také na dovednostech. Faktory jako úroveň technologií a stupeň využívání nejnovějších poznatků stále hrají v tržní ekonomice svou roli v efektivnosti a konkurenceschopnosti, avšak rozhodujícím faktorem je dnes jednoznačně intelektuální kapitál. Ve výrobě dnes figurují vysoce vzdělaní pracovníci schopní pracovat v týmu, schopní sebeřízení, sebekontroly a sebeorganizace. Běžní dělníci, kteří jsou schopni jen opakovat jednoduché úkony a rychle se je naučit, ustupují do pozadí. Dnes je nutné permanentní celoživotní vzdělávání. Hovoříme zde o učící se organizaci, od níž se vyžaduje pružnost a rychlost reakce na zákaznickou požadavky.

Je nezbytné si uvědomit, že učící se proces nekončí opuštěním školních lavic. Učit se je nutno minimálně celý profesní život člověka. Zejména v univerzitním prostředí je potřeba zaměřit se na neustále vzdělávání se, protože konkurence v akademickém prostředí je nemalá.

Téma diplomové práce mne zaujalo zejména proto, že sama pracuji v oboru řízení lidských zdrojů, a proto je pro mne svého druhu výzvou. Ráda bych se mu věnovala hlouběji a získala tak nové poznatky, které bych mohla i prakticky využít ve své organizaci, a tím ji jednak lépe pochopit a jednak přispět ke zkvalitnění jejího rozvoje.

Cílem této diplomové práce je analýza procesu organizačního učení se a podmínek pro ně v univerzitním prostředí Filozofické fakulty Ostravské univerzity v Ostravě. Za tímto účelem jsou v práci shrnuta teoretická východiska přístupu k organizačnímu učení se, charakterizovány základní rysy dané organizace a provedena analýza aplikace principů učící se organizace. Na základě analytických zjištění jsou managementu fakulty navrženy určité postupy a náměty, které mohou být využity k provedení změn vedoucích k co nejlepšímu

využití všech prvků koncepce učící se organizace tak, aby fakulta získala konkurenční výhodu mezi srovnatelnými vysokými školami v České republice.



## 2. TEORETICKÁ VÝCHODISKA POJETÍ UČÍCÍ SE ORGANIZACE

V dnešních organizacích se mnozí lidé bojí jakékoli odpovědnosti, ať již za svou práci, za úspěch organizace jako celku, dokonce i sami za sebe. Některým lidem vyhovuje zkosnatělý jednotvárný způsob uvažování, který nedává šanci novým myšlenkám a postupům. Nehovořím zde jen o řadových pracovnících, ale také o části lidí ve vedoucích funkcích, kteří by právě z hlediska své pozice měli udávat rozumný směr celé organizaci.

V každé době a každé generaci existuje zaběhnutý, vyzkoušený způsob myšlení a jednání. Pokud jedinec dodržuje zaběhnutou normu a nevystupuje v žádné oblasti z šedé zóny průměrnosti, nesetká se většinou během svého profesního života s žádnými výraznými prohrami, ale bohužel také s žádnými výzvami, které by byl ochoten přijmout, prací na nich získat zkušenosti a posunout se v profesním životě dál. Většinový způsob uvažování společnosti podporuje tento způsob chování, „šediví lidé“ však mají „šedivé zítřky“. V průběhu celé historie lidstva vždy můžeme sledovat mnoho výjimečných osobností, které právě díky tomu, že dokázaly najít odvahu, schopnosti a prostředky pro splnění svých cílů, posunuly celou společnost dál.

Při složitosti dnešní vědy a techniky začínají schopnosti jednotlivců, byť výjimečných a nadaných, nestačovat. Velké projekty nebo cíle vyžadují větší skupiny, které na nich pracují společně. Vždy však budou existovat jedinci s vizí, schopností vedení, dále pak lidé schopni vedení přijmout a bohužel také lidé, kteří se pro takovéto snažení nehodí. Hranice mezi jednotlivými skupinami jsou mlhavé a mnozí jedinci jsou schopni díky správnému vedení a motivaci postoupit do skupiny vyšší. Jednání lidí však nejde změnit ze dne na den, protože především je potřeba změnit jejich myšlení, návyky a stereotypy. V tuto chvíli tedy nezbyvá organizaci, pokud chce růst, aktivně vyhledávat schopné lidi, ty zaměstnat a dlouhodobým působením firemní kultury a jejich správnou motivací vytvářet z těchto schopných lidí lidi ještě schopnější. I když se lidé nerodí všichni stejní, lze předpokládat, že se rodí se stejnou touhou učit se a být prospěšní sobě i společnosti.

Je nutno pochopit, jak těžké je v průběhu osobního a profesního života udržet si takové nadšení a nezahořknout, jak tvrdí Deming (Senge 2007, str. 11). „Náš převládající systém řízení lidi ničí. Lidé se rodí vybaveni vnitřní motivací, sebeúctou, důstojností, zvědavostí a touhou učit se a schopností radovat se z učení. Ničivé síly ale začínají působit již v batolecím věku – od ceny za nejlepší kostým na svátek Halloween přes známky ve škole

a červené diplomy – provázejí mladé lidi i celým vysokoškolským studiem. V pracovním prostředí se pak lidé, týmy i divize podřizují hierarchickému uspořádání – těm, co se umisťují v popředí, náleží odměna, těm dole trest. Řízení podle cílů, kvóty, pobídkové mzdové systémy, podnikatelské plány – to vše spojeno v jeden celek, avšak odděleně, divize po divizi, působí další, neznámé a nepoznatelné ztráty.“

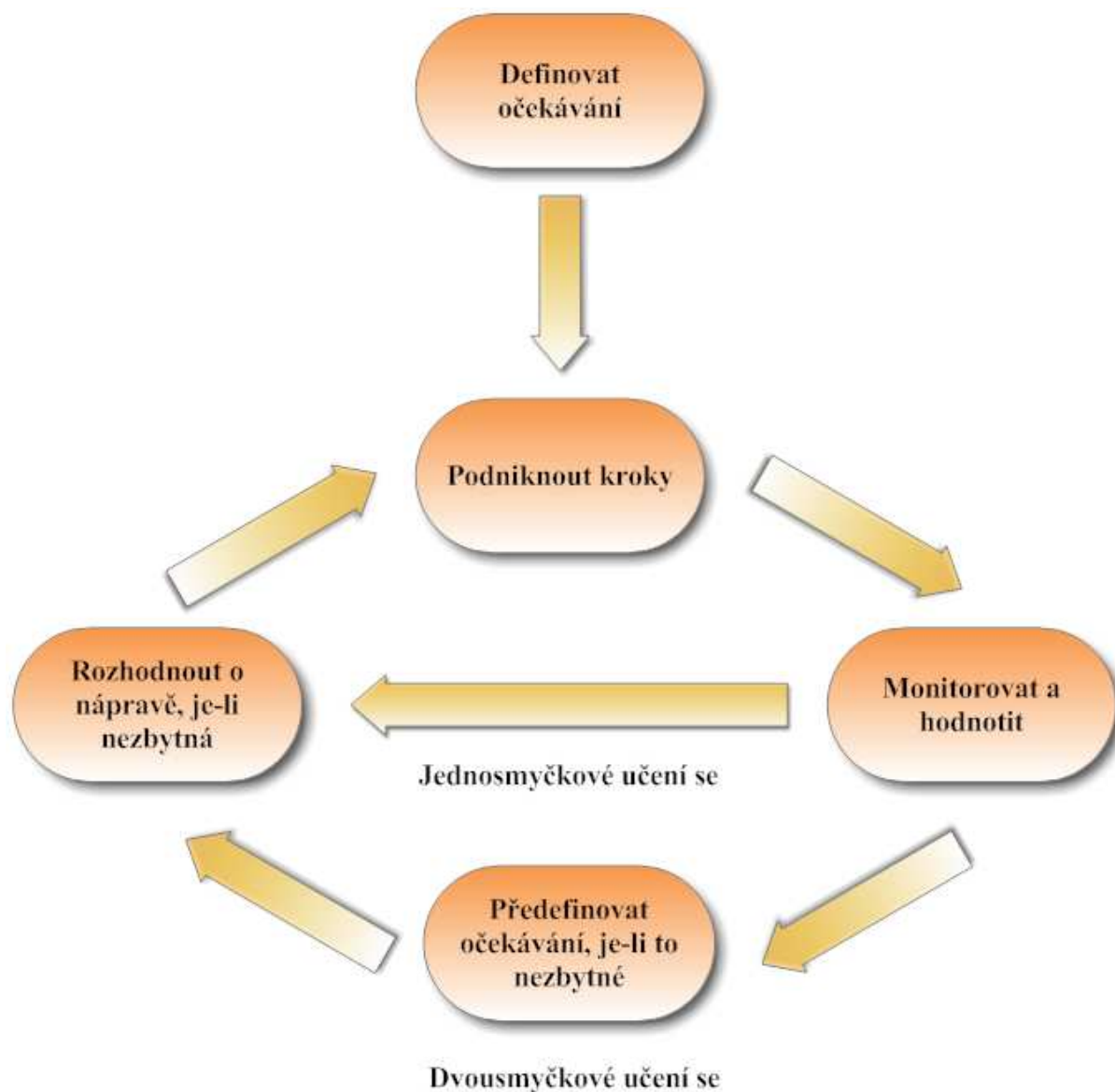
## 2.1 Koncepce „učící se organizace“ v teorii managementu

Koncepce „učící se organizace“ se v manažerské teorii šířeji uplatnila v 80. letech 20. století. Byla odpovědí na nárůst množství problémů organizací, souvisejících především s významným navýšením komplexnosti, konkurenceschopnosti, nepředvídatelnosti a entropie ve vnější podnikatelské oblasti firem. V dnešním vysoce konkurenčním, dynamickém a vysoce provázaném prostředí se stává stále nutnějším pro organizace nalézat co nejúčinnější metody zvyšování schopnosti adaptace. Procesy učení probíhající v organizaci jsou jednou z cest, jak toho dosáhnout (Bláha, Mateiciuc, Kaňáková 2005).

Dva ze zakladatelů **koncepce učící se organizace** Ch. Argyris a D. Schön (1982) přišli na to, že organizační učení probíhá na dvou úrovních. Organizační učení první úrovně, je tzv. **adaptivní učení se**, což je učení, které využívá „**jednoduché smyčky**“. Potřebu změny činností, které způsobily nevhodnou odchylku od řízeného ukazatele signalizuje právě zpětnovazební smyčka. Lze říci, že takovýto druh organizačního učení se, které probíhá v souvislosti s nejrůznějšími organizačními aktivitami, zde způsobuje postupné zdokonalování činností. Právě zjištěné odchylky řízené veličiny či jiného hlídaného parametru od žádaného stavu jsou zde podnětem k adaptivnímu učení. Odstraňování nalezených odchylek je prováděno nápravným řídicím zásahem. V momentu, kdy je problém vyřešen, nebo jsou jmenované odchylky s úspěchem odstraněny, lze říci, že se organizaci daří plnit vytýčené cíle a normy. Pokud však nejsou nápravné zásahy úspěšné, zbývá organizaci pouze modifikace postupů, cílů, strategií a norem. Model v tomto případě uplatňuje tzv. **generativní učení**. Organizace se tedy učí za použití zpětnovazební „**dvojitě smyčky**“. Právě druhá zpětnovazební smyčka v tomto modelu učení signalizuje nutnost změny postupů, cílů, strategie a norem (Armstrong a Baron 2002, Probst a Büchel 1997 in Bláha, Mateiciuc, Kaňáková 2005).

S postupem času byl zmíněnými autory definován také třetí stupeň organizačního učení se. Tento je nazýván **druhotným učním**. Je chápán jako učení vyššího řádu. V podstatě jako

**samotné učení se umění, jak se učit.** Podle Schöna je právě druhotné učení velmi úzce spojeno se schopností organizace identifikovat a řešit nové problémy a modifikovat podle vypracovaných plánů své techniky, politiky, struktury a procesy v úzké součinnosti s rychle se měnícími poznatky o vlastním vnitřním, a také vnějším organizačním prostředí (Büchel a Probst 2003 in Bláha, Mateiciuc, Kaňáková 2005).



*Obrázek 2 - 1 Jednosmyčkové a dvousmyčkové učení se (Argyris in Armstrong 2007)*

Podle **Argyris** je jednosmyčkové učení se vhodné pro rutinní, opakující se záležitosti, což znamená „pomáhá dělat každodenní práci“. Dvousmyčkové učení se lépe odpovídá složitým, nenaprogramovatelným záležitostem. Tento proces zobrazuje obrázek 2 - 1 (Argyris in Armstrong 2007).

## 2.2 Definice učící se organizace

Pojem učící se organizace se snažila definovat řada autorů. **P. Senge** (1980 in Tichá 2005) popisuje učící se organizaci jako místo, na němž lidé postupně zlepšují své schopnosti dosáhnout požadovaných výsledků. Je místem, kde se lidé ustavičně učí, jak se učit spolu s ostatními, kde postupně objevují, jak se sami podílejí na vytváření reality a jak ji mohou měnit.

**K. Watkins a V. Marsick** (1993 in Tichá 2005) jsou v tomto směru přesnější; podle nich dochází v učící se organizaci k učení na úrovni jednotlivců, týmů, celé organizace, a dokonce i na úrovni komunity, s níž je organizace v kontaktu. Organizační učení se je setrvalý, strategicky využitelný proces – integrovaný a paralelně probíhající spolu s pracovním procesem. Rozvíjí způsobilost organizace inovovat a růst. Učící se organizace má zabudovány takové systémy, které podchycují učení a umožňují jeho sdílení.

Podle **J. Burgoyne a T. Boydell** (1996 in Tichá 2005) podporuje učící se organizace učení u všech svých členů a postupně jej transformuje.

**D. Garvin** (1993 in Armstrong 2007) popisuje učící se organizaci, která vytváří, získává, přenáší a předává znalosti. V reakci na nové znalosti a pohledy modifikuje své chování.

Ze všech definic vyplývá, že učící se organizace je organizací, která je schopna pomoci moderních postupů učit všechny své části tak, aby dosáhla optimálního výkonu ve všech oblastech své činnosti a udržela si trvalý intelektuální růst pracovníků.

## 2.3 Cyklus učení

Na základě svých dlouholetých experimentů v oblasti skupinové dynamiky formuloval **K. Lewin** v 50. letech 20. století jako teoretický model učení jedince z vlastních zkušeností tzv. „cyklus učení prožitkem“. Podle tohoto Lewinova modelu je nabytá zkušenost nejlépe využita, pokud je okolím reflektována, zobecněna a následně využita pro provádění dalších činností a jejich plánování (RVP).

Na Lewina, Deeyho, ale i **Piageta** navázal v 70. letech 20. století D. Kolb. Kolb propracoval Lewinův model, který obohatil a prohloubil zejména Piagetovými idejemi o teorii učení. Výsledkem byl model, který se běžně nazývá Kolbův cyklus učení. Kolb detailně

popsal jednotlivé fáze učení se ze zkušenosti (*Experiential learning*) na (RVP a Kolb 1984 in Smith 1996):

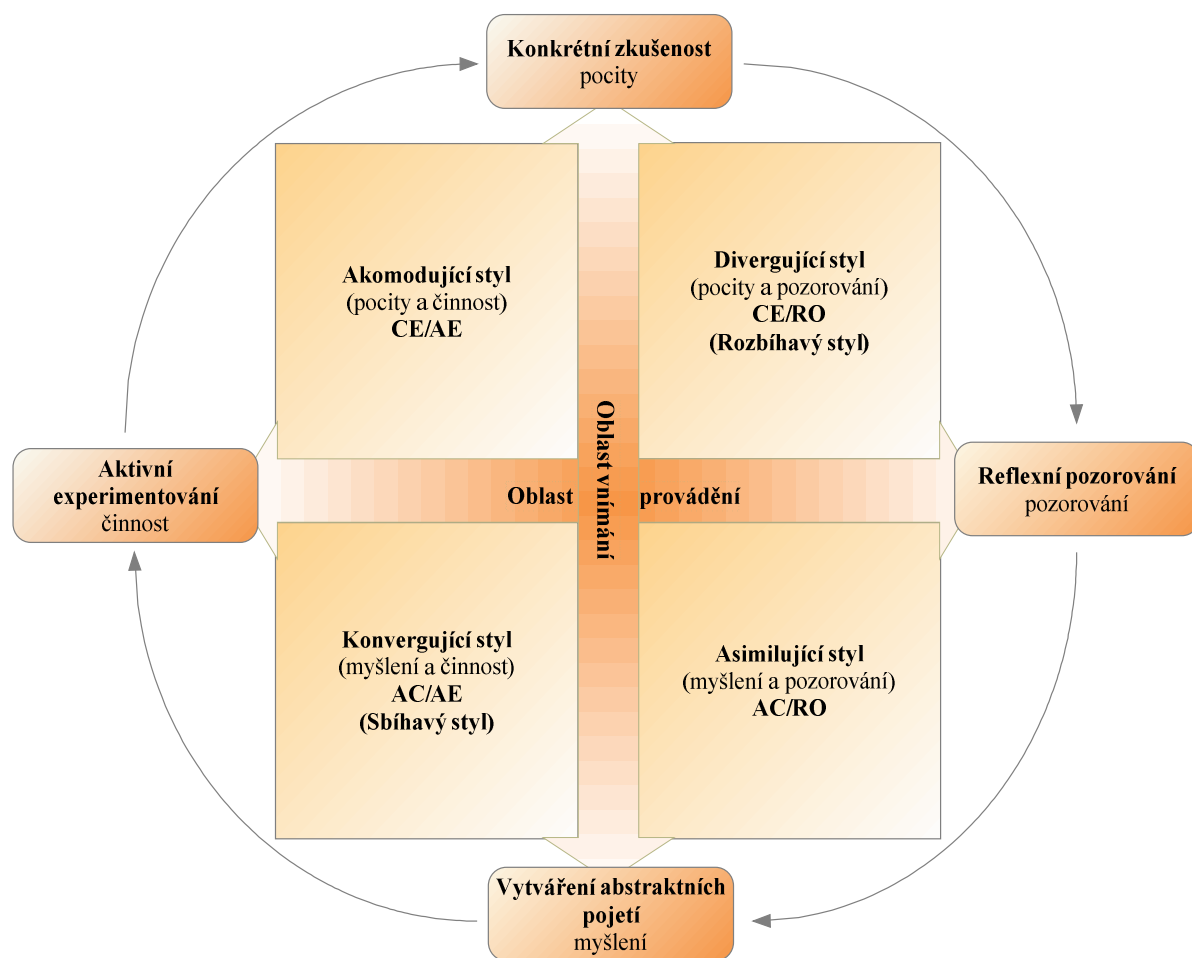
- Konkrétní zkušenost (CE) – provádíme konkrétní akci, a následně pozorujeme účinek zásahu.
- Reflexní pozorování (RO) – pochopení těchto účinků v konkrétním případě tak, že jsme schopni v případě opakování stejné akce předvídat, co bude v dané akci následovat.
- Vytváření abstraktních pojetí (AC) – zevšeobecňování zásad na základě vlastní zkušenosti a vytváření různých mentálních modelů a procesů, které lze dále aplikovat v konkrétních případech.
- Aktivní experimentování (AE) – testování těchto modelů a procesů na nových situacích, z čehož získáme novou konkrétní zkušenost a cyklus začíná znovu.

Kolb na základě vlastních výzkumů vytvořil typologii čtyř stylů učení odpovídající čtyřem fázím cyklu učení. Podle ní je každý jedinec zpravidla silnější v kognitivních dovednostech odpovídajících jednomu z kvadrantů. Čtyři definice stylů učení, z nichž každá představuje kombinaci dvou preferovaných stylů, jsou (Kolb 1984 in Atherton 2009 a Kolb 1986 in Charman 2006):

- Divergující styl (CE/RO)
  - kombinace konkrétní zkušenosti a reflexního pozorování
  - důraz je kladen na pocity a pozorování
  - učící se rádi shromažďují informace, jsou dobří v brainstormingu, mají zájem o lidi, vidí věci z různých úhlů pohledu, preferují týmovou práci, otevřená mysl novým věcem
- Asimilující styl (AC/RO)
  - kombinace vytváření abstraktních pojetí a reflexního pozorování
  - důraz je kladen na pozorování a myšlení

- silná schopnost vytvářet teoretické modely, zabývají se více abstraktními pojmy než lidmi, raději přednáší a čtou, preferuje čas určený k přemýšlení
- Konvergující styl (AC/AE)
  - kombinace vytváření abstraktních pojetí a aktivního experimentování
  - důraz je kladen na myšlení a činnost
  - silná schopnost praktického uplatňování myšlenek, preferují technické úkoly, rádi experimentují a simulují, mají menší zájem o mezilidské vztahy, je typický pro plánovače a inženýry
- Akomodující styl (CE/AE)
  - kombinace vytváření abstraktních pojetí a aktivního experimentování
  - důraz je kladen na činnost a pocity
  - osoby uplatňující akomodující styl lákají nové výzvy a zkušenosti; dobře funguje v případě potřeby reakce na okamžité okolnosti, řeší více problémy intuitivně než logicky, spoléhají na jiné než na vlastní analýzy, rádi vyhledává riziko, zaměřují se na konkrétní kroky, nejlépe se učí samostatnou činností

Kolb uvádí, že existují dvě základní roviny (oblasti) aktivit spjatých s učením se - a to rovina prováděcí a rovina emocionální. V rovině prováděcí (horizontální) se uskutečňují aktivity a pozorování. V rovině emocionální (vertikální) probíhá myšlení a dostavují se pocity. Tyto roviny jsou provázány, a vždy když se vnitřně rozhodujeme, zda chceme provádět činnost nebo pozorovat, musíme se také ve stejnou dobu rozhodnout, zda budeme myslet, nebo vnímat pocity. Tento proces zobrazuje obrázek 2 – 2 (Kolb 1984 in Atherton 2009 a Kolb 1986 in Charmen 2006).



Obrázek 2 - 2 Kolbův cyklus učení

P. Honey a A. Mumford (Kolb 1984 in Hendrik 2007) rozeznávají čtyři typy učících se osob (tabulka 2 - 1). První typ představují přemítavci, kteří vychází z hodnocení vlastní zkušenosti. Druhý typ - teoretici využívají výsledků svých zkušeností. Třetí typ - pragmatici vychází z hodnocení vlastní zkušenosti a čtvrtý typ - aktivisté vychází z vlastní zkušenosti.

Typy učících se osob	Styly učení
<b>Přemítavci</b>	Divergující
<b>Teoretici</b>	Asimilující
<b>Pragmatici</b>	Konvergující
<b>Aktivisté</b>	Akomodující

Tabulka 2 - 1 Typy učících se osob

## 2.4 Základní charakteristiky a rysy učící se organizace

I. Tichá (2005) definovala ve svém relativně extenzivním pojetí učící se organizace charakteristiky učící se organizace následovně:

- Učení jako součást formulace strategie – učení je součástí strategie organizace a zpětné vazby při určování vývoje organizace.
- Participativní přístup – všichni členové organizace mají příležitost podílet se na tvorbě strategie, která by respektovala zájmy všech pracovišť.
- Informatika – informační technologie jsou využívány jak v řízení, tak ke všeobecnému sdílení informací mezi všemi zaměstnanci v podniku.
- Formativní účetnictví – klade se důraz na sestavování rozpočtu a výkazů, které vysvětluje členům organizace fungování finančních toků.
- Vnitřní výměna – dochází k vysoké míře vnitřní výměny informací a zkušeností v rámci dané organizace. Zaměstnanci jednotlivých oddělení zde fungují jako partneři, kteří si navzájem pomáhají v učení.
- Vytvoření pružného systému odměňování – tak, aby docházelo ke spravedlivému systému odměňování zaměstnanců podle jejich individuálního výkonu.
- Podporující struktury – tvořivost ve formování pomocných struktur, procesů a procedur v závislosti na současných požadavcích na práci.
- Sběr informací o vnějším prostředí – sběr, zpracování a rozdělení těchto získaných informací a poznatků všem zaměstnancům organizace.
- Interorganizační učení – využití zkušeností jiných organizací k vlastnímu rozvoji.
- Vytváření atmosféry podporující učení – vybízení k návrhům, kladením otázek a využíváním feedbacku.

Příležitost osobního rozvoje pro každého – podmínky pro učení a vzdělávání musí být nabídnuty všem členům organizace.

Současné charakteristiky učící se organizace podle Trunečka (2004):



- Upozornit na potřebu vytvořit vhodné klima, které by jednotlivé členy povzbuzovalo tak, aby se učili a plně rozvíjeli své schopnosti a dělali více než je jejich povinnost.
- Je nutné předpokládat, že organizace budou kulturu učení rozšiřovat i do vnějšího prostředí jako např. na své dodavatele, zákazníky a všechny další významné partnery, což ve výsledku bude vést k viditelným změnám ve prospěch organizace.
- Je potřeba uplatňovat vhodnou vlastní specifickou strategii rozvoje lidských zdrojů. Procesy individuálního učení a učení organizace se stávají jednou z hlavních podnikových činností a dostávají se na stejnou úroveň jako procesy výrobní.
- Organizace se trvale pokouší uskutečnit nepřetržitý proces přeměny organizace směrem k výsledku individuálního i kolektivního učení se.

Tyto charakteristiky učící se organizace poskytují základní přehled o tom, co je možné očekávat od organizace, která usiluje o to stát se učící se organizací *sensu stricto*.

## **2.5 Východiska Sengeho koncepce učící se organizace**

S ucelenou koncepcí učící se organizace přišel P. Senge (2007). Navázal na linii Lewina, Argyrise a Schöna, Kolba a další (Gibson 1998). Senge vychází ze souboru následujících tezí:

1. Příčinou dnešních problémů mohou být včerejší „řešení“. Způsob jak jsme řešili předchozí problémy mnohdy souvisí se vznikem nepředvídatelných problémů jinde.
2. Při soustředěném řešení problému je nutno počítat s vyvažující zpětnou vazbou, která bude působit proti našim snahám.
3. Po zásahu do systému se může jeho chování zlepšovat i delší dobu a pak se teprve skokově zhorší.
4. Nesystémové myšlení lze často poznat podle používání tzv. „snadných řešení“ při snaze dostat se ze složitých situací. Z dlouhodobých zkušeností je patrné, že tomu tak většinou je. Je nutné vždy před nasazením tzv. „zkratkovitého řešení“ právě místo sofistikovanějšího řešení dobře zvážit možnosti systému a také své možnosti a schopnosti.

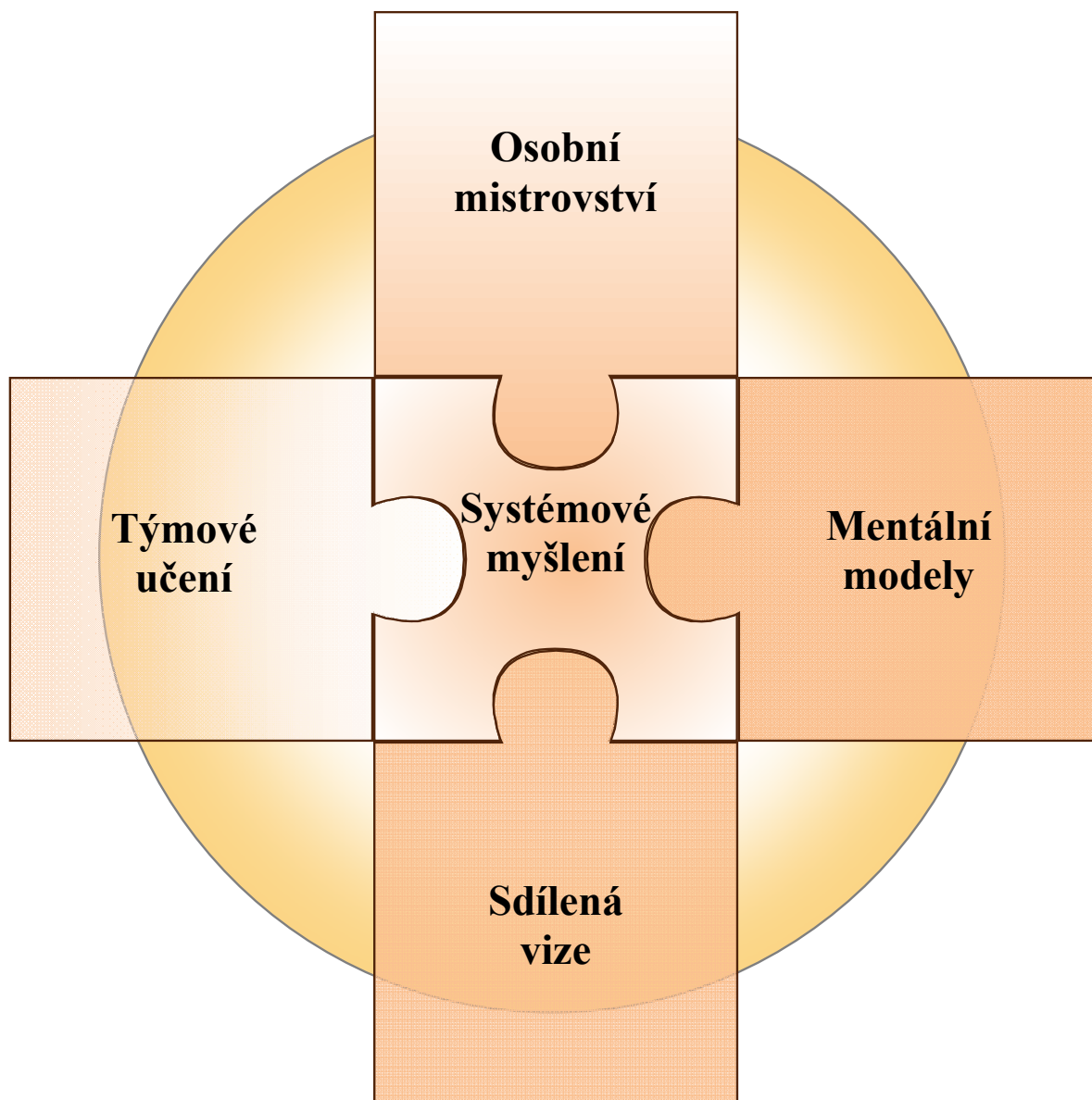
5. Snadná řešení mohou být neúčinná, nebezpečná i návyková. Nová snadná a rychlá řešení mohou vést k potřebě vytváření dalších rychlých snadných řešení. Pokud při těchto způsobech řešení figurují takové metody a přístupy, které způsobují závislost organizace, může se tato organizace propadat do čím dál hlubší recese.
6. Pomalejší postup vede mnohdy k lepším výsledkům. Skutečným důsledkem systémového myšlení na systém je však takové jednání, které se opírá o nový způsob myšlení a vede právě k takovým zásahům do systému, které lze považovat za pozitivní.
7. Příčiny a následky v systému nejsou tak těsně provázány v čase ani v prostoru, jak se mnohdy na první pohled jeví.
8. Systémové myšlení definuje, že malé, ale přesně zaměřené změny mohou někdy vést k významným a dlouhodobým zlepšením, pokud působí na správném místě.
9. Dilemata – nemůžeme např. automaticky hledat vztah mezi snížením nákladů a snížením kvality produktu. Musíme hledat takové způsoby, které povedou ke snížení nákladů a zároveň ke zvýšení kvality produktu.
10. Některým problémům lze porozumět pouze, když se zaměříme na hlubší poznání vzájemných působení důležitých funkčních oblastí systému a jeho dynamiku. Je nezbytné prozkoumat ty interakce, které jsou pro náš problém nejvýznamnější. Musíme mít na paměti, že z různých pozic může vypadat pohled na systém a jeho problémy různě.
11. Systémové myšlení hovoří o tom, že neexistuje žádný „jiný“ systém. Všichni jsme součástí jednoho systému. Problémy musíme nejprve hledat u sebe, což někdy vyžaduje také navázání kontaktu se vlastními „odpůrci“ (Senge 2007).

Z uvedených problémů vyplývá, že Senge si všímá deficitů v používání ucelené koncepce učící se organizace. Jedenáct základních východisek Sengeho koncepce učící se organizace lze považovat za základní teze, což jej přivedlo k následující teorii.

## **2.6 Pět principů „učící se organizace“**

Na základě svých empirických zkušeností s chováním organizací jako komplexních systému Senge zformuloval svou koncepci „učící se organizace“ v podobě pěti principů – tzv. „disciplín“ učící se organizace (Senge 2007). Jedná se o následující principy: osobní

mistrovství, mentální modely, sdílená vize, týmové učení a systémové myšlení. Teprve uplatnění všech pěti principů vytváří podle Sengeho organizaci, která se učí.



*Obrázek 2 - 3 Znáznornění Sengeho „pět disciplín“*

Byť jsou tyto jednotlivé „disciplíny“ formovány samostatně, každá z nich představuje významnou část celku nezbytnou pro fungování ostatních částí. Integrujícím principem je podle Sengeho „pátá disciplína“ nazvaná „systémové myšlení“. Tento princip vystihuje kauzální propojení jednotlivých jevů, dějů a procesů, které musí brát management v úvahu, má-li zajistit žádoucí cílové chování organizace, které vychází ze systémové dynamiky J. Forrestera. Systémová dynamika popisuje, že příčiny mnoha problémů vznikají dobře míněnými opatřeními, která mají tyto problémy zmírnit. Právě problémy mohou být

složitějšími systémy a při nepochopení základních souvislostí se mnozí zaměří na zjevné symptomy, přičemž základní příčiny problémů neřeší. V systému může sice nastat krátkodobé zlepšení, poté se však problém zhorší. Klade důraz na porozumění organizaci jako živoucímu systému se všemi jeho systémovými vazbami a chováním interakcemi a jejich zřetězenými důsledky (Senge 2007).

Každá jednotlivá disciplína je podstatná pro vytvoření učící se organizace jako organizace, která se dokáže neustále učit (Senge 2007). Na obrázku 2 - 3 jsou znázorněny jednotlivé disciplíny učící se organizace. Např. mentální modely jsou přenášeny a posilovány týmovým učením. Týmové učení se opírá o osobní mistrovství. Osobní mistrovství prohlubuje vlastní osobní vizi.

### **2.6.1 Osobní mistrovství**

Tuto disciplínu musíme chápat jako něco, co dalece přesahuje způsobilost a odborné dovednosti, ačkoliv právě tyto jsou jejím základním předpokladem. Výraz osobní mistrovství zde znamená „osvojování si toho, jak ve svém životě vyvolat a udržovat tvůrčí napětí“ a „naznačuje zvláštní úroveň dovedností v každém aspektu života – osobního i pracovního“ (Senge 2007). Lidé, praktikující osobní mistrovství si na jedné straně hluboce uvědomují svou neznalost a nezpůsobilost, avšak zároveň mají silnou důvěru ve své vlastní schopnosti. Jsou si vědomi, že nikdy nejsou u cíle svého snažení, že někdy právě samotná cesta může být cílem. Uskutečňování dílčích úkolů jim pomáhá naplňovat jejich celkový životní cíl. Senge představuje dva základní pohyby:

- ustavičné ujasňování si, co je pro nás skutečně důležité,
- neustálou schopnost vidět jasně reálnou situaci.

Senge spatřuje cestu k získávání nových schopností, návyků, znalostí a myšlenek. Za důležité považuje tak jako při jiném učení se schopnostem specifikovat zásady a postupy, kterých se budeme držet. Doporučuje několik postupů:

- Vytvářet osobní vizi – vnitřní přesvědčení o pohnutkách k představě, kterou si z celé duše přejeme. Jedná se o nepřetržitý proces koncentrace se právě na to, co chceme, a na naši vizi.

- Udržování tvůrčího napětí – rozdíl mezi skutečností a naší vizí. Právě tento rozdíl v nás vzbudí pevné odhodlání chovat se tak a konat takové kroky, aby vedly ke splnění naší vize.
- Překonání strukturního rozporu – rozpor, který plyne z tvůrčího napětí, jež nás pohání k cíli, a vnitřní předsudky o naší nevědomosti a neschopnosti, jež si s sebou neseme již od dětství. Toto nám často brání k dosažení našich vizí obr. 2 - 4. Osobní mistrovství má změnit naše základní předsudky tak, aby byl strukturní rozpor co nejmenší.
- Upřímnost k pravdě – být sami k sobě upřímní a říkat pravdu je jednou z možností vyrovnání se se strukturním rozporem. Pokud máme schopnost strukturní rozpory rozpoznat a poznáme, jaké vzorce chování u nás rozpory vyvolaly, můžeme začít naše chování definovat, odhalit jeho příčiny a změnit je.
- Využití schopností podvědomí – ve svém podvědomí máme mnohé vlastnosti a dovednosti, jež nás odlišují od ostatních, a díky nimž jsme schopni některé úkoly plnit velmi snadno a s lehkostí. V osobním mistrovství je kladen důraz na schopnost spojit běžné vědomí s podvědomím a využít jich k plnění svých cílů (Senge 2007).



Obrázek 2 - 4 Znáznornění strukturního rozporu

Výhody plynoucí z touhy po dosažení osobního mistrovství podle O'Briena (Senge 2007) vedou k tomu, že jsou lidé s vyšší úrovní osobního mistrovství angažovanější, přebírají iniciativu, rychleji se učí a mají širší a hlubší pocit odpovědnosti za vlastní práci. V práci jsou

schopni najít vlastní osobní naplnění. Tyto výhody jsou však mnohdy odmítány z celé řady důvodů. Jedním z hlavních důvodů je sama abstraktní povaha osobního mistrovství. Účinky osobního mistrovství nemůžeme změřit, kvantifikovat nebo vyčíslit jejich přínos. Jedná se pouze o předpoklad, že lidé budou spokojeni se svým životem, pokud budou cítit naplnění z práce, které je povede k vyššímu souznění s organizací, v níž pracují. Dalším častým důvodem odporu je pak strach ze změny zavedených pravidel či směrnic. Pokud se organizace rozhodne podporovat lidi v osobním mistrovství, musí svým pracovníkům ponechat dostatečnou míru zodpovědnosti. Nesmí to však provádět nesystémově, protože by to mohlo vést v celkovém synergickém efektu k defektu systému.

## **2.6.2 Mentální modely**

Mentální modely jsou hluboce zakořeněné předpoklady či představy, které ovlivňují to, jak chápeme svět. Práce s mentálními modely začíná otočením zrcadla dovnitř, naučí jak odhalit vnitřní obrazy světa tak, aby se dostaly na povrch a to jak je udržet pod kontrolou. Zahrnuje rovněž schopnost pokračovat v rozhovorech přinášející efekt z hlediska učení, rovnováhu dotazu a jeho obhajování, kde lidé efektivně ukazují své vlastní myšlení a přimějí své myšlení otevřít se ostatním vlivům (Senge 1990 in Smith 2001).

Pokud organizace rozvíjí pracovní schopnosti s mentálními modely, pak bude nutné, aby se lidé učili novým dovednostem a rozvíjeli nové směry pro institucionální změny a jejich podporu. Zakořeněné mentální modely dokážou překazit změny, které mohou pocházet ze systémového myšlení. Organizace pohybující se ve správném směru pracují tak, aby překonaly různé druhy vnitřní politiky a hraní her, které tradičním organizacím dominují. Jinými slovy to znamená podporu otevřenosti (Senge 1990 in Smith 2001). Učící se organizace jsou lokalizovanými organizacemi.

Praxe mentálních modelů upoutá pozornost osobními modely a osvojením si sama sebe a toho, kam patříme v našem světě. Mnoha lidem to připadá důležité právě při procvičování osobního mistrovství. Pokud vy a váš tým odhalíte vaše dominantní mentální modely, začnete přemýšlet nad tím, jak přimět svou organizaci k tomu, aby podporovala nový obchodní model. Systémové myšlení bude dalším krokem v tomto procesu (Senge, Kleiner, Roberts, Ross a Smith 1994).

### 2.6.3 Sdílená vize

Sdílená vize je budování jednoty ducha skupiny s pomocí společného chápání a prožívání, prakticky směřovaného tak, aby v praxi bylo dosaženo výsledku společnými silami (Senge, Kleiner, Roberts, Ross a Smith 1994).

Senge vychází z předpokladu, že pokud myšlenka vedení inspiruje organizace po tisíce let, mají sílu udržet a sdílet obraz budoucnosti a společně ho vytvářet. Pokud vytvoříme jedinečnou vizi, lidé se překonávají v učení, ne protože jim to říkáme, ale protože sami chtějí. Mnoho lídrů má vlastní osobní vize, které nedokážou včlenit do sdílených vizí, jež je spojí s organizací. Čeho se nedostává, je disciplína pro včleňování vizí do sdílených vizí, ne kuchařka, ale soubor zásad a vůdčích praktik (Senge 1990 in Smith 2001).

Praxe sdílené vize zahrnuje dovednosti odkrývat sdílené obrazy budoucnosti, které podporují skutečné odhodlání. Lídři se učí, jak neproduktivní je pokus od diktování vize, bez ohledu na to, jak přitažlivé jsou (Senge 1990 in Smith 2001).

Vize samy sebe posilují. Větší přehlednost, nadšení a odhodlání překonat ostatní v organizaci. Když lidé mluví, vize se stává jasnější. Pokud se stává jasnější, nadšení se zvětšuje. V tomto ohledu existují meze růstu, ale objevení nových mentálních modelů může skutečnost mnohé zlepšit. Pokud má organizace vícesměrné a pevné systémové myšlení, existuje možnost přetvoření vize ve skutečnost (Senge 1990 in Smith 2001).

### 2.6.4 Týmové učení

Na týmové učení se pohlíží jako na proces, ve kterém dochází k vyladování a rozvíjení týmových schopností dosáhnout výsledků, po kterých všichni členové skutečně touží. Učení se opírá o osobní mistrovství a sdílenou vizi, to však nestačí. Lidé musí být schopni pracovat společně. Senge (Smith 2001) uvádí, že když se týmy učí spolu, může to přinést dobré výsledky pro celou organizaci. Členové týmu mohou růst rychleji, než by se očekávalo.

Součástí disciplíny týmového učení je dialog, jenž usiluje o schopnosti členů týmu zbavit se předsudků a vstoupit do oblasti společného týmového myšlení. Dialog, pocházející z řeckého slova dia-logos, umožňuje volný tok informací ve skupině, což může vést k objevu schopností a pohledů, pro jednotlivce samotné nedostupných. Učí také, jak rozpoznat

zákonitosti vzájemného ovlivňování v týmech, které narušují učení (Senge 1990 in Smith 2001).

Pojem dialog, který je zmiňován v Sengeho knize Pátá disciplína, je založen na práci fyzika Davida Brohma, kde se skupina otevírá většímu toku inteligence a tato myšlenka je umožňuje spojit do kolektivu. Senge tvrdí, že když je dialog spojován se systémovým myšlením, je zde možnost vytvoření jazyka, který je vhodnější k řešení složitostí, a soustředění se na zakořeněné strukturní problémy. A spíše než být odkloněn, je lepší se soustředit na otázky osobnosti a stylu vedení (Senge 1990 in Smith 2001).

Ve skutečnosti je v jeho práci kladen důraz na dialog, který by mohl být uveden vedle systémového myšlení jako nejdůležitější rys Sengeho přístupu.

Senge (Smith 2001) tvrdí, že učící se organizace vyžaduje nový pohled na vedení, rozdílný od tradičního pohledu na lídry jako na mimořádné lidi, kteří udávají směr, rozhodují, povzbuzují jednotky, což hluboce vyplývá z jedinečného a nesystémového pohledu na svět. Tradiční pohled na vedení se opírá o předpoklad lidské bezmocnosti, nedostatek osobní vize a neschopnost zvládnout změny a výpadky bez opory lídra. Tyto handicap je schopno odstranit jen omezené množství špičkových lídrů. Proti tradičnímu pohledu Senge staví nový pohled na vedení, které se soustřeďuje na důležitější a jejich důvtipnější úkoly a zvládání. V učící se organizaci plní tři podstatné role:

- projektanti (*leader as designer*),
- správci (*leader as steward*),
- učitelé (*leader as teacher*).

Lídrů jsou zodpovědní za budování organizací, v nichž lidé neustále rozvíjejí své schopnosti porozumět složitostem, ujasnit si vizi a zdokonalit se ve sdílených mentálních modelech, které podporují učení. Učící se organizace pracují s určitou myšlenkou tak dlouho, dokud lidé nezaujmou stanovisko vedoucích k budování takovýchto organizací. Souznění s tímto stanoviskem je pro ně prvním vůdčím jednáním, začátkem inspirující vize učící se organizace. Senge polemizuje s ostatními autory právě s ohledem na vedení učící se organizace, ve kterém spatřuje tři aspekty vedení, jež identifikoval (Senge 1990 in Smith 2001).

Specifikace uvedených lídrovských rolí je následující:



Lídr jako projektant. Funkce projektu je málokdy viditelná, ale nikdo nemá velký vliv tak jako projektant. Organizační politika, strategie a systémy jsou hlavními oblastmi projektu, ale vedení je přesahuje. Integrovaní pěti částí technologií je podstatné. Prvním úkolem je navržení řídicích myšlenek – účel, vize a základní hodnoty, podle kterých by lidé měli žít. Budování sdílené vize se brzy stává velmi důležitým, protože usiluje o dlouhodobou orientaci na učení. Je také potřeba se ostatním disciplínám věnovat právě jen tehdy, je-li to aktuální. Úkolem lídra je v podstatě navrhnout takové procesy učení, pomocí nichž mohou lidé v celé organizaci produktivně řešit hlavní problémy, kterým čelí a rozvíjet své mistrovství v principech učení (Senge 1990 in Smith 2001).

Lídr jako správce. Zatímco představa o vůdci jako správci je možná nejběžněji spojována s autorem Peterem Blockem (1993), Senge poukazuje na zajímavé skutečnosti i v této oblasti. Jeho východiskem byly účelové příběhy, kde byli manažeři dotazováni na svou organizaci. Senge si uvědomoval, že manažeři dělají více, než vyprávěli ve svých příbězích. Dělali to proto, že se jejich organizace musí rozvíjet také jako části něčeho většího (Senge 1990). Účelem takovýchto příběhů je vytvoření jedinečného souboru myšlenek, které dávají smysl všem aspektům jejich práce, což dává možnost vyvinout jedinečný vztah lídra k jeho vlastní osobní vizi. Lídr se stává správcem této vize. Jednou z nejdůležitějších věcí je pochopit, že správce zahrnuje také závazek k zodpovědnosti za tuto vizi, což však neznamená, že ji lídr vlastní. Vize není jejich majetkem. Lídři jsou pouze správci vize a jejich úkolem je řídit vše ve prospěch ostatních, učí se vidět svou vizi jako součást většího celku a musí se naučit naslouchat (Senge 1990 in Smith 2001).

Lídr jako učitel. Senge vychází z definice M. de Pee's, že hlavní odpovědností lídra je pojmenovat problém. Lídři mohou čerpat inspiraci a duševní rezervu z vlastního správcovství, někdy mohou použít i lži, aby pomohli lidem dosáhnout přesnějšího a hlubšího pohledu na danou skutečnost (Senge 1990). Senge tvrdí, že v návaznosti na stávající teorii lídrů může být ovlivněn pohled lidí na realitu ve čtyřech úrovních: jednoduché události, vzorce chování, systémová struktura a účel příběhu. Většina manažerů a lídrů v této problematice inklinuje k tomu, že se zaměří na první dvě z těchto úrovní (a pod jejich vlivem postupují jednotlivé organizace stejným způsobem). Lídři se v učící se organizaci starají o všechny čtyři úrovně, ale soustředí se hlavně na účel a systémovou strukturu. Umožňuje jim to globální pohled na situaci a uvědomění si strukturální síly, které toto určují. Účast v tomto problému může u lídrů rozvíjet pochopení toho, čím se chce organizace stát. Jedním z problémů je, že lídři často mají silné stránky jen v jedné nebo ve dvou oblastech, ale nejsou schopni například pochopení

systémové struktury. Klíčem k úspěchu je schopnost chápat určitý pojem tak, aby se stal všeobecně známým, a ukázat ho jako výzvu, což vede k dalšímu růstu (Senge 1990 in Smith 2001).

Lídr jako učitel neučí lidi pouze to, jak dosáhnout svých vizí, ale také poskytuje podporu vzdělávání pro každého. Lídři pomáhají lidem v systémovém chápání celé organizace. Přijetí odpovědnosti je důležité pro předcházení pádu jinak nadaných učitelů, kteří zapomínají na svůj závazek vůči pravdě (Senge 1990 in Smith 2001).

### 2.6.5 Systémové myšlení

Systémové myšlení je základním integrujícím prvkem koncepce pěti disciplín. Je to disciplína, která ostatní čtyři disciplíny integruje a slučuje do homogenního teoretického a praktického celku obr. 2 - 5. Teorie systémů umožňuje pochopit motivaci a prostředky k integraci jednotlivých disciplín a pracovat s nimi jako s celkem, přičemž zkoumá vzájemný vztah mezi jejími jednotlivými částmi. Hlavní nástroje teorie systémů se skládají z jednotlivých propracovaných modelů. Senge považuje za jeden z klíčových problémů, ke kterým dochází v procesu řízení, použití příliš zjednodušeného modelu na komplexní systémy. Často je věnována přílišná pozornost jedné konkrétní části systému, aniž by se přihlíželo k jejímu působení v systému jako celku. Tím je oslabeno pojetí organizace jako dynamického široce strukturovaného systému (Senge 1990 in Smith 2001).



*Obrázek 2 - 5 Znáznornění provázanosti systémového myšlení*

Učíme se ze svých vlastních zkušeností, často však nejsme schopni ihned identifikovat důsledky mnoha svých nejzávažnějších rozhodnutí (Senge 1990 in Smith). Máme tendenci si myslet, že příčina a následek na sebe bezprostředně navazují, a neuvědomujeme si časový faktor – příčina a následek od sebe mohou být mnohdy časově velmi vzdáleny. Při řešení aktuálního problému máme tendenci použít nejbližší vhodné řešení. Příkladem mohou být postupy s okamžitým efektem, tedy takové, které nabízejí okamžité, byť mnohdy krátkodobé řešení problému. Mnohdy se jedná o problémy z finanční oblasti. Snížením nákladů na výzkum můžeme prakticky okamžitě získat značné finanční úspory, tím však můžeme v dlouhodobé perspektivě organizaci poškodit při zajišťování její životaschopnosti a konkurenceschopnosti v budoucnosti. Část problémů má charakter zpětné vazby, přičemž se tyto mohou navzájem ovlivňovat a kumulovat – problémy se vzájemně posilují. Jako ilustraci můžeme použít sněhovou kouli valící se ze svahu, na kterou se postupně navaluje stále více a více sněhu. Dalším klíčovým aspektem systémů je to, do jaké míry obsahují jisté časové zpoždění, jež je způsobeno přerušáním toku vlivem akce nebo akcí, které probíhají postupně (Senge 1990 in Smith 2001).

Na systém je potřeba nahlížet zejména z dlouhodobého horizontu. Právě proto jsou zpoždění a zpětnovazebné smyčky tak důležité. V krátkodobém horizontu je často můžeme ignorovat, což je však zrádné, neboť mohou na systém působit, byť i skrytě, velmi dlouhou dobu.

## **2.7 Organizace podnikového typu a jejich řízení**

Velikost organizace je důležitým měřítkem pro formování teze učící se organizace. Je dobré mít na paměti, že při velikosti organizace nad hranici určitého počtu zaměstnanců se stává organizace rozlehlým technologickým, ekonomickým, kulturním a politickým systémem, který nelze chápat v případě, že se soustředíme jen na jeden konkrétní rozměr. Jedním ze zvláštních systémů je systém školský. Ve všech teoriích, které se sbíhají okolo učící se organizace, z počátku nikoho nenapadlo, že by se mělo začít možná právě od škol, aby tyto byly schopny dodávat organizacím lidi vzdělané a schopné spolupracovat podle hlavních principů definovaných Sengem (Gibson 1998).

Podniková organizace má většinou lepší možnosti inovací než školství (a celý státní sektor obecně). Důležité je, že má také větší motivaci a to hlavně proto, že na rozdíl od vzdělávací instituce získává „konečný výsledek“ a má tedy alespoň jedno měřitelné

kritérium výkonnosti. Oproti tomu ve školství žádné takového konkrétní kritérium, na kterém by se všichni shodli, neexistuje. Pokud nemáme žádné měřitelné výsledky, na nichž se všichni lidé mohou shodnout, velmi špatně se určuje, zda bylo dosaženo pokroku. Dalším důležitým prvkem, který je zde potřeba zmínit, je to, že vzdělávací instituce jsou daleko více než podniky spojeny s dalšími sociálními institucemi. S množstvím sociálních propojení v organizaci a s rostoucí zkomplikovaností řídicích orgánů, s nimiž mohou vzdělávací instituce jen obtížně rychle a kvalitně inovovat svou činnost (Senge in Gibson 1998).

Na druhou stranu mají podniky globálnější charakter a počet takovýchto organizací stále roste, a lze tedy tvrdit, že jejich velikost je mnohdy podobná jako velikost problémů, které musí řešit. Lze říci, že v dnešním globalizovaném prostředí lze definovat určité skutečně jedinečné odpovědnosti a schopnosti, které si organizace a podniky budou moci osvojit, pokud chtějí udržet svou konkurenceschopnost. Tato premisa je platná, jak pro podniky, tak pro vzdělávací instituce obecně. Průkopníkem ve vypracování a udržení globálního systémového přístupu však vždy budou podniky a korporace. Vzdělávací instituce a hlavně univerzity mohou na takto vypracované metody, pokud budou dostatečně předvídatelné, přejít také a získat tak velkou tržní výhodu (Senge in Gibson 1998).

Pokusme se nyní definovat základní kroky budování systémového přístupu v podnicích a organizacích globálního rázu.

### **2.7.1 Vyrovnání se s rostoucí vzájemnou závislostí**

Je potřeba přistoupit na to, že všechno spolu souvisí. Všude existuje stále rostoucí vzájemná závislost a provázanost. Je potřeba změnit způsob, kterým nahlížíme na vzájemnou interakci napříč všemi úrovněmi a na procesy učení jako celek. Senge tvrdí (Gibson 1998), že každý celek je něčím více než jen součtem svých jednotlivých částí. Je nutnost si vypěstovat sounáležitost s organizací, smysl pro spolupráci a pochopit, že jsme součástí jednoho systému a svou činností ovlivňujeme ostatní jeho části stejně tak, jako ony ovlivňují nás.

Do této doby jsme řešili složité otázky tak, že jsme je rozkládali na menší zvládnutelné části a ty poté řešili. Uvědomme si však, že tento způsob vychází z předpokladů, že souhrn jednotlivých částí se rovná celku. Tento tradiční způsob ve světě, který nás obklopuje, v současnosti nebude fungovat. Jak se tedy vyrovnat s problémem vzájemné závislosti? Důležité je uvědomit si, že je nutno zásadně změnit způsob myšlení. Je jasné, že právě tato změna bude nesmírně obtížná, protože nás nutí změnit a zbořit veškeré dosavadní přístupy, se

kterými jsme dodnes mnohdy byli poměrně úspěšní. Druhým hlavním cílem pro organizaci by mělo být to, aby podporovala inovátory. Musíme si uvědomit, že změnu nepřináší velká skupina lidí, ale právě inovátoři a vizionáři jdoucí za svým cílem. Lidé s dostatečnou vizí a odpovědností jsou v mnoha případech schopni ji ve své oblasti aplikovat a prosadit. Takovéto změny však nelze prosadit pouze shora. Je potřeba, aby si někteří pracovníci osvojili nové dovednosti v oblasti chápání všech složitostí a budování společných cílů (Senge in Gibson 1998).

Tyto změny se provádí na dvou hlavních úrovních. Jak na osobní úrovni nových schopností a dovedností, tak na individuální a kolektivní bázi. V organizacích se sice dnes stalo módním zaklínadlem slovo tým a společné myšlení, avšak vzhledem k tomu, že vyžaduje velmi sofistikované dovednosti, neexistuje mnoho manažerů, kteří jsou schopni takto opravdu jednat. Druhou úrovní je infrastruktura učení, což lze definovat jako to, jak a do jaké hloubky se zorganizujeme, abychom učení napomohli. Je nutno podotknout, že tato úroveň obsahuje, jak celkovou strukturní koncepci organizace, tak konkrétní prvky infrastruktury učení. Samotný pojem učící se organizace může pro různé lidi znamenat různé věci. Může znamenat, že je organizace flexibilní, přizpůsobivá, rychle reagující a ne až tolik byrokratická atd. Zde však znamená hlavně to, že je zaznamenán „rozvoj konkrétních schopností učení, které se v tradičních organizacích nevyskytují“ dle Sengeho (Gibson 1998, str. 133). Právě pět disciplín je jedním z vhodných vyjádření těchto nových schopností učení.

Vznikají nové filozofické vůdčí ideály, které mohou přispívat k vůdčím radikálním změnám, které podporují nepřetržité učení. Tyto změny mění, jak obecnou koncepční charakteristiku, tak konkrétní infrastrukturu. Organizace, které z chaosu vytvářejí řád, musí tento řád vytvářet v souznění se všemi svými organizačními jednotkami. Tradiční organizace, které tento řád zavádějí násilím, vyvolávají ve svém nitru veliký chaos. Existují dva základní kameny, a to naprosto zřetelně formulovaný cíl, který každý chápe a podporuje, a soubor jasných a stručných provozních principů (Senge in Gibson 1998).

### **2.7.2 Infrastruktura učení a její vytváření**

Jednou z hlavních podmínek je neponechávat učení náhodě. V současnosti již lze definovat tři základní oblasti, v nichž musí působit infrastruktura učení. Jsou jimi:

- praktické experimentování a testování,

- budování schopností,
- šíření a standardizace znalostí.

Některé organizace zavádějí tzv. studijní laboratoře, kde se učení integruje s prací. Bez takového studijního prostoru nelze dojít ke společnému pochopení jednotlivostí. Zvláště ve velkém týmu poté vše vede ke spěšným, improvizovaným řešením, která sice z krátkodobého pohledu situaci zlepší, hlubší problémy však zůstávají neřešeny, což ve výsledku vede k horším výsledkům. Šíření a standardizace znalostí vychází z vážné snahy o prostudování a pochopení všeho, co nás učí inovace jako studijní laboratoř. Někteří manažeři se domnívají, že inovační praktiky by se měly šířit spontánně, zapomínají však na to, že pro širší využití inovačních praktik je nutná velmi specializovaná a konkrétní infrastruktura, bez které takového šíření v podstatě nemůže fungovat (Senge in Gibson 1998).

### **2.7.3 Osobní změny směrem k učící se organizaci**

Musíme si uvědomit, že veškeré změny v tomto novém směru jsou pro každého jednotlivce změnami osobně velmi náročnými, právě proto že vedou k radikálnímu odklonu od tradičních metod řízení. Velmi obtížné je právě přesvědčit členy organizace, aby začali uvažovat o změnách nejen na úrovni organizační jednotky, či organizace, ale právě na úrovni osobní. Na tomto lze dokumentovat, že všechny změny nezačínají v organizaci jako celku, ale u jednotlivců, kteří si uvědomí, že je nutno se změnit a že jsou toho schopni. Jednotlivci se musí vymanit ze všech stereotypů, které získali. V podstatě se musí zbavit všeho balastu, přeorientovat se na otevřenost a upřímnost v prostředí, které je mnohem chaotičtější, než jsou zvyklí. Tyto změny také vyžadují čas a dalším neméně důležitým bodem je zde, že vyžadují přerozdělování moci, což je v mnoha případech v některých organizacích jablkem sváru (Senge in Gibson 1998).

## **2.8 Shrnutí teoretických východisek**

Celý svět je v pohybu, neexistují statické, jednoduše identifikovatelné vazby mezi životně důležitými oblastmi vědy, techniky a obchodu. Jen málo lidí a organizací je schopno dynamicky myslet v takovém rozsahu, aby dokázali predikovat budoucí vývoj oblasti, o kterou se zajímají, a postupovali tak, aby díky tomu, že jsou vždy o krok napřed, získali konkurenční výhodu. Komplexnost zkoumaných oblastí většinou přesahuje možnosti

jednotlivců, a proto jsou sestavovány celé týmy, které se těmito problémy zabývají. Pro každou oblast v těchto týmech existují specialisté. Díky statistickým metodám a vhodnému managementu může takto organizace zachovat stabilní růst svých schopností a zisků.

Poznatky o učící se organizaci jsou obecného charakteru, nicméně lze zřejmě připustit jistá specifika spjatá s konkrétními typy organizací, u nichž má být koncepce učící se organizace uplatňována.

Jelikož se v našem případě jedná o organizaci působící v oblasti vzdělávání, nelze u ní vždy plně aplikovat metody úspěšně používané v oblasti obchodní. Musíme si uvědomit, že našim produktem mohou být pouze dvě komodity, a to student a výzkumné výstupy.

### **3. CHARAKTERISTIKA ANALYZOVANÉ ORGANIZACE**

Specifickým rysem analyzované organizace je její zapojení v hierarchii univerzity jakožto vzdělávací instituce. Ostravská univerzita v Ostravě se stejně jako jiné univerzity nebo vysoké školy se dělí na jednotlivé fakulty, v našem případě na Fakultu sociálních studií, Fakultu umění, Fakultu zdravotnických studií, Filozofickou fakultu, Pedagogickou fakultu a Přírodovědeckou fakultu. K fakultám jsou na stejné úrovni připojeny vědecké ústavy (Evropský výzkumný institut sociální práce a Ústav pro výzkum a aplikace fuzzy modelování). Univerzita jako celek je reprezentována rektoriátem.

Jednotlivé fakulty se dále dělí na nižší organizační jednotky – katedry a ústavy. Vedoucí organizační jednotkou každé fakulty je děkanát v čele s děkanem, jeho proděkaný a tajemníkem fakulty. Také každý děkanát je dělen na jednotlivé útvary/referáty (pro vědu a výzkum, zahraniční vztahy, studium, personalistiku atd.).

#### **3.1 Historie fakulty**

Ostravská univerzita v Ostravě byla založena 28. září 1991 zákonem č. 314/1991 Sbírky. Ostravská univerzita navázala na činnost Vyšší pedagogické školy, která byla otevřena roku 1953 v Opavě a jejíž náplní bylo vzdělávání učitelů pro tzv. 2. stupeň základních škol. Rozhodnutím o zrušení existující pedagogické školy pro vzdělání učitelů národních škol v Ostravě pak byla činnost obou organizací spojena, a roku 1959 tak vzniklo nové pracoviště – Pedagogický institut v Ostravě. V roce 1964 dostal tento Institut statut samostatné Pedagogické fakulty, která ve čtyřletém studiu připravovala učitele pro tzv. 1. a 2. stupeň ZŠ. Vzniklo tak nové vysokoškolské pracoviště, jehož pedagogové se začali podílet na vědeckém a kulturním životě regionu. K růstu fakulty přispělo také i následné zavedení pětiletého studia učitelů pro školy tzv. 3. stupně.

Filozofická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě (anglický název Faculty of Arts) byla založena jako jedna z kmenových fakult spolu s univerzitou 28. září 1991 a je jednou ze stávajících šesti fakult Ostravské univerzity.

Filozofická fakulta v současné době nabízí řadu bakalářských, magisterských a doktorských studijních programů a oborů, z nichž některé jsou svou náplní a zaměřením studia v rámci České republiky, příp. i Evropské unie, jedinečné.



Fakulta také disponuje právy konat habilitační a profesorská řízení a udělovat tituly docent a profesor v oborech České a československé dějiny se zaměřením na hospodářské a sociální dějiny, Dějiny české literatury a Polský jazyk.

### **3.2 Hlavní činnosti analyzované organizace**

Hlavním posláním Filozofické fakulty Ostravské univerzity je zajišťování vysokoškolského vzdělávání a vědecké činnosti v oblastech náležejících do tradičního zaměření fakult filozofického směru, tj. v oblasti společenských věd v celé jejich šíři.

Poskytování vysokoškolského vzdělání v akreditovaných oborech na základě tvůrčího vědeckého bádání, a to poskytování ucelené části vysokoškolského studia včetně udělování titulů „bakalář“ (Bc.) a „magistr“ (Mgr.). Na vybraných pracovištích Filozofické fakulty mohou absolventi magisterských studijních programů složit rigorózní zkoušku a získat tak titul „doktor filozofických věd“ (PhDr.). Zájemci o postgraduální studium mohou studovat v několika oborech (např. historie, psychologie a sociální práce, česká literatura aj.). Po úspěšném absolvování studia je jim udělen akademicko-vědecký titul „doktor“ (Ph.D.). Filozofická fakulta Ostravské univerzity se také již dlouhou dobu zapojuje do celoživotního vzdělávání občanů – Univerzita třetího věku.

Dalšími aktivitami Filozofické fakulty jsou hospodářská a podnikatelská činnost a ostatní činnosti podle Statutu fakulty.

Na fakultě studuje v současnosti okolo 2500 studentů v prezenční i kombinované formě studia a 132 studentů v doktorském studiu.

### **3.3 Personální struktura organizace**

Na fakultě pracuje 132 akademických pracovníků (tabulka 3 - 1) a převládá střední věková kategorie (tabulka 3 - 2). Akademičtí pracovníci jsou zastoupeni jak profesory a docenty, tak odbornými asistenty s vědeckou hodností a odbornými asistenty bez vědecké hodnosti. Průměrný přepočtený stav akademických pracovníků je 115,2. Fakulta má celkem 9 kateder, a to katedru filozofie, katedru slavistiky, katedru českého jazyka, katedru české literatury a literární vědy, katedru anglistiky a amerikanistiky, katedru romanistiky, katedru germanistiky, katedru psychologie a sociální práce a katedru historie.

Katedra	Profesoři	Docenti	Odborní asistenti s vědeckou hodnotou	Odborní asistenti bez vědecké hodnoty	Celkem
KAA	3	1	10	4	18
KČJ	1	2	4	1	8
KČL	2	6	4	3	15
KFI	-	4	8	3	15
KGE	1	2	5	3	11
KHI	3	6	6	3	18
KPS	1	3	5	6	15
KRO	3	1	8	6	18
KSL	3	3	5	3	14
<b>Celkem</b>	<b>17</b>	<b>28</b>	<b>55</b>	<b>32</b>	<b>132</b>

*Tabulka 3 - 1 Fyzický počet akademických pracovníků k 31. 12. 2009*

V tabulce 3 - 2 je popsána věková struktura akademických pracovníků k datu 31. 12. 2009. Největší zastoupení akademických pracovníků je na pozici odborných asistentů s vědeckou hodnotou.

	Profesoři	Docenti	Odborný asistent s vědeckou hodnotou	Odborný asistent bez vědecké hodnoty	Celkem
<b>Do 29 let</b>	-	-	2	4	6
<b>30 – 39</b>	-	5	33	20	58
<b>40 – 49</b>	-	5	8	1	14
<b>50 – 59</b>	2	11	7	4	24
<b>60 – 69</b>	6	5	5	2	18
<b>nad 70 let</b>	9	2	-	1	12
<b>Celkem</b>	<b>17</b>	<b>28</b>	<b>55</b>	<b>32</b>	<b>132</b>

*Tabulka 3 - 2 Věková struktura akademických pracovníků k 31. 12. 2009*

### 3.4 Sociální oblast

Sociální zabezpečení zaměstnanců je uskutečňováno v souladu s uzavřenou Kolektivní smlouvou. Zaměstnavatel v rámci péče o zaměstnance vytváří podmínky, resp. poskytuje plnění v oblasti kulturních, tělovýchovných, rekreačních akcí a služeb a poskytuje další sociální výhody zaměstnancům v závislosti na schváleném rozpočtu.

Zaměstnavatel se zavazuje umožnit v souladu s pracovněprávními předpisy zaměstnancům stravování v menze ul. Reální a nebo poskytne stravenku GASTRO PASS – Sodexo.

### **3.5 Pracovněprávní oblast**

Zaměstnavatel poskytuje zaměstnanci nad rámec čerpání dovolené na zotavenou na jeho žádost v případě jeho zdravotní indispozice pracovní volno k léčení, mimo režim dočasné pracovní neschopnosti, v rozsahu nejvýše tří pracovních dnů v kalendářním roce s náhradou mzdy ve výši průměru dovolené.

## **4. ANALÝZA ORGANIZACE JAKO UČÍCÍHO SE SYSTÉMU**

### **4.1 Předmět analýzy**

Účelem analýzy je zjistit, do jaké míry jsou analyzované principy učící se organizace reálně využívány, a stanovit umístění analyzované organizace na žebříčku mezi běžnou a učící se organizací, v níž není kladen důraz na organizační učení se, a učící se organizací. Celkově jsem se zaměřila na uplatňování Sengeho pěti principů („disciplín“) učící se organizace u analyzované organizace v konkrétním období let 2009 – 2010.

Jako pracovní hypotéza byl zvolen výrok: V analyzované organizaci je využíváno všech pět Sengeho principů učící se organizace.

### **4.2 Postup analýzy a použité metody**

Vzhledem k tomu, že analyzovanou jednotkou je vysokoškolská fakulta, hodnocení míry aplikace principů učící se organizace se opírá především o posouzení ze strany akademických pracovníků.

Pro účely sběru dat byla užita kontaktní metoda - individuální rozhovor (Kotler 2007). Konkrétně se jednalo o standardizovaný individuální rozhovor, který dle mého názoru poskytl přesnější informace než rozhovor skupinový. Jedná se o kvalitativní metodu, která na rozdíl od kvantitativních metod nevyužívá velkého dotazovacího vzorku, ale naopak vychází z vhodně vybraného malého počtu vzorků, z nichž lze díky individuálnímu rozhovoru získat požadované spektrum informací, aby bylo možno s vhodnou přesností dojít k výsledkům. Při osobním rozhovoru bylo možno jednat velmi flexibilně, a získat tak značné množství informací. Cílem bylo držet se předem definovaných oblastí rozhovoru. Směřovat rozhovor ke konkrétním otázkám, které měly být hodnoceny, avšak dovolit zkoumaným subjektům do jisté míry rozvést odpovědi tak, aby bylo možné získat celkový pohled na problematiku. Během osobního rozhovoru byly využity otevřené i uzavřené otázky.

Následně jsou analyzovaná data a navrhnutá taková opatření, která povedou organizaci směrem k metodám a postupům učící se organizace.

Individuální rozhovory byly vedeny s osmi akademickými pracovníky. Pracovním zařazením byli čtyři vedoucí kateder a čtyři tajemníci kateder.

Jednotlivé odpovědi na otázky jsou uvedeny v tabulkách. Hodnotící škála byla stanovena mezi 0 až 100 % s tím, že 0 % vyjadřuje nejvíce negativní odpověď a 100 % vyjadřuje nejvíce pozitivní odpověď. Při dotazování byli respondenti požádáni, aby se vyjádřili v procentuální škále podle toho, jak subjektivně pocítují svou odpověď. Respondenti měli poměrně velké obtíže s tím, aby podali i jiné odpovědi, než pouhé „ano“ a „ne“. Respondenti měli většinou sklon odpovídat pouze krátce „ano“ nebo „ne“ a nijak šířeji nerozváděli své odpovědi a důvody, které je vedly ke konkrétním odpovědím na jednotlivé kladené otázky. V širší diskuzi byli respondenti nabádáni k tomu, aby svůj názor vyjádřili obšírněji a podali podrobnější stanoviska k jednotlivým kladeným otázkám. Následně bylo možno díky takto získaným odpovědím (informacím) s větší přesností odpovědět na většinu kladených dotazů a získat komplexnější přehled o konkrétní zkoumané oblasti.

Jednotlivé odpovědi respondentů na otázky byly zprůměrovány, a to pro každou disciplínu dle Sengeho zvlášť. Poté bylo provedeno vyhodnocení jednotlivých disciplín, přičemž bylo přihlédnuto k rozšířeným slovním odpovědím respondentů, které poskytovaly daleko širší spektrum informací, než je možné sdělit pouhou procentuální škálou. Tímto jsem z dotazovacího průzkumu získala poměrně dobře ucelený obraz stavu využití pěti disciplín učící se organizace. S jeho použitím bylo navrženo vylepšení v těch bodech, v nichž byly patrné zjevné nedostatky, a byly doporučeny takové změny, které povedou k lepšímu využití metod učící se organizace.

## **4.3 Výsledky analýzy**

V analýze byly posuzovány principy učící se organizace. Jednotlivými principy byly osobní mistrovství, mentální modely, sdílená vize, týmové učení a systémové myšlení.

### **4.3.1 Osobní mistrovství**

První část se zabývá osobním mistrovstvím. Tato část se skládá ze 14 otázek, které na sebe navazují, a shrnutím jejich výsledků lze zjistit stupeň a hloubku využití osobního mistrovství v organizaci.

Otázka č. 1 měla zjistit, zda si respondenti myslí, že musí dopodrobna rozumět své práci. Všichni se shodli v odpovědi ano.

Otázka č. 2 měla zjistit, zda je nutné pracovat s plným nasazením sil. Šest respondentů se označilo za 100% workoholiky. Dva respondenti se domnívali, že pracovní síly by se měly rozdělit, jejich energie by se měla postupně dávkovat po celý den a také nechat si určitou rezervu na osobní život, aby nedošlo k tzv. syndromu vyhoření.

Úkolem otázky č. 3 bylo zjistit, zda se zaměstnanci cítí zodpovědní za svou práci sobě, nadřízenému, nebo organizaci. Sedm respondentů bylo přesvědčeno, že pokud cítí 100% zodpovědnost sami sobě, pak bude nadřízený s jejich prací maximálně spokojen. Jeden respondent se domníval, že z 70 % je zodpovědný za svou práci sám sobě a ze 30 % svému nadřízenému.

Otázka č. 4 měla zjistit, zda odpovídá zodpovědnost prostoru jejich činnosti, která je na ně kladena. Všichni respondenti se domnívali, že zodpovědnost pro jejich činnost neodpovídá stanovenému prostoru. Práci si berou domů, pracují po večerech a o víkendech. Někteří byli z tohoto důvodu nuceni začít používat sofistikovanější *time management*, aby byli schopni tyto pracovní požadavky zvládnout.

Otázka č. 5 měla zjistit, zda je vhodné spolu s prací delegovat také zodpovědnost za ni. Dotazování se shodli v této otázce, že je nutné spolu s prací delegovat také zodpovědnost za ni, ale poukázali také na to, že záleží na typu úkolu a na konkrétním zaměstnanci.

Úkolem otázky č. 6 bylo zjistit, jak se respondenti dívají na novinky ve své práci a zda jsou jim jednoznačně nakloněni. 5 respondentů je novinkám ve své práci nakloněno, protože se domnívají, že mnohokrát jim novinky ušetří čas, zjednoduší (zracionalizují) práci pomocí audiovizuální techniky při výuce, nového softwaru a sledují nové poznatky. 3 respondenti nejsou jednoznačně novinkám ve své práci nakloněni.

U otázky č. 7 se zaměstnanci zamysleli, zda je nutné být loajální vůči zaměstnavateli. Všichni dotazování se v této otázce shodli - ano, je nutné být loajální vůči svému zaměstnavateli.

Otázka č. 8 měla zjistit, zda se lidé obávají změn nebo se na ně těší. Šest respondentů si myslí, že se lidé obávají; je zde však značný generační rozdíl: mladý člověk vidí ve změnách naopak výzvu. Dva respondenti se domnívali, že záleží na povaze člověka a na tom, jak je kdo přizpůsobivý, o jaké změny se jedná a jak dalece se jeho samotného dotýkají, jelikož některé změny přijímáme automaticky.

Otázka č. 9 měla zjistit, zda dotazovaní absolvovali v poslední době nějaké školení. Dva respondenti se školení zúčastnili.

Desátá otázka měla zjistit, zda se respondenti učí cizí jazyky. Všichni respondenti se učí cizí jazyky. Pět respondentů preferuje anglický, francouzský a italský jazyk. Dva preferují německý a francouzský jazyk. Jeden respondent preferuje francouzský a anglický jazyk.

Otázka č. 11 měla zjistit, zda se respondenti mohou něčemu hodnotnému naučit od svého nadřízeného. Všichni dotazovaní se v této otázce shodli, že ano. Obdivují, jak je jejich nadřízený aktivní, zapálený pro svou práci a jak umí skloubit pracovní a osobní život. Učí se od něj interpersonálními dovednostem, přebírají poznatky a zkušenosti.

Otázka č. 12 měla zjistit, zda respondenti ve své práci nacházejí uspokojení, nebo by si dokázali představit, že by dělali něco jiného, co by je více uspokojovalo. Pět dotazovaných nachází ve své práci uspokojení a tři respondenti si dokážou představit, že by dělali něco jiného, více uspokojujícího.

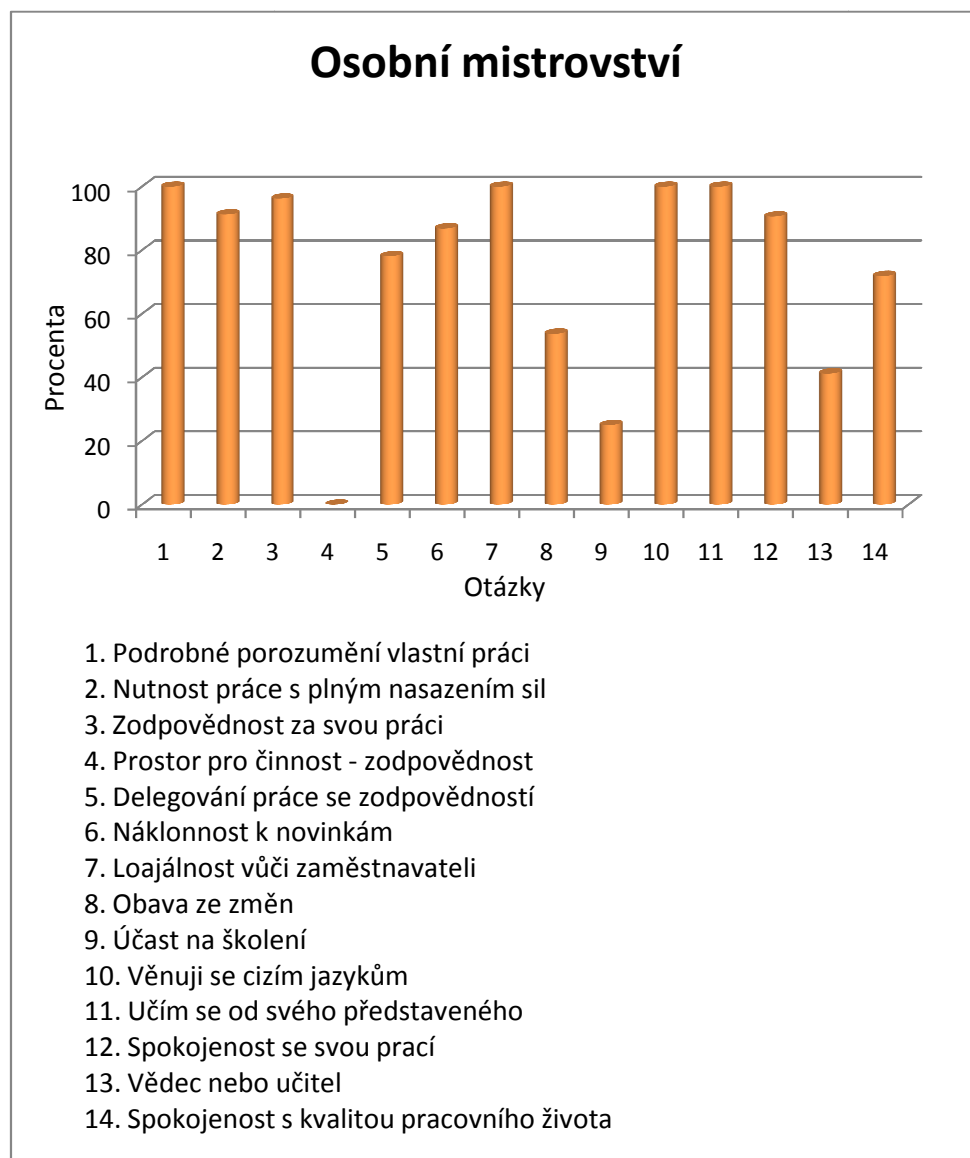
Otázka č. 13 měla odpovědět na otázku, zda se respondenti považují spíše za vědce nebo za učitele. Jeden respondent se spíše považuje za vědce, zbytek respondentů spíše za učitele.

Respondenti	R1	R2	R3	R4	R5	R6	R7	R8	Průměr
Otázka č. 1	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Otázka č. 2	100%	100%	70%	100%	60%	100%	100%	100%	91,25%
Otázka č. 3	100%	100%	70%	100%	100%	100%	100%	100%	96,25%
Otázka č. 4	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
Otázka č. 5	90%	90%	50%	70%	75%	90%	80%	80%	78,125%
Otázka č. 6	50%	100%	100%	100%	100%	70%	100%	75%	86,875%
Otázka č. 7	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Otázka č. 8	20%	40%	100%	50%	90%	50%	30%	50%	53,75%
Otázka č. 9	100%	0%	0%	0%	0%	0%	100%	0%	25%
Otázka č. 10	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Otázka č. 11	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Otázka č. 12	100%	100%	70%	75%	80%	100%	100%	100%	90,625%
Otázka č. 13	90%	30%	50%	40%	30%	30%	20%	40%	41,25%
Otázka č. 14	75%	75%	60%	70%	75%	70%	75%	75%	71,875%
								<b>Průměr</b>	<b>73,93%</b>

*Tabulka 4 - 1 Průměrné hodnoty výpovědi respondentů o osobním mistrovství ve smyslu  
Sengeho*

Otázka č. 14 měla zjistit, zda jsou respondenti s kvalitou svého pracovního života spíše spokojeni, nebo naopak. Všichni dotazovaní jsou s kvalitou svého pracovního života spíše spokojeni.

V tabulce 4 - 1 je zachycen kvantifikovaný výsledek osobních rozhovorů s jednotlivými respondenty (R1 - R8). Dosažený průměr osobního mistrovství činí 73,93 %.



*Graf 4 - 1 Osobní mistrovství*

V grafu 4 - 1 je procentuálně znázorněno osobní mistrovství ve využití jednotlivých bodů, které jsou definovány v textu.



### 4.3.2 Mentální modely

Otázky pro tuto oblast mají zjistit hloubku používání „mentálních modelů“ v organizaci. Položeno bylo deset na sebe navazujících otázek.

Otázka č. 1 měla zjistit, nakolik se respondenti shodují se svými kolegy na určitých věcech, jako jsou odborné záležitosti či problémy a postup jejich řešení. Všichni dotazovaní odpověděli, že nakonec vždy najdou kompromis a dohodnou se. Ne vždy však naleznou takový kompromis, který vyhovuje většině – rozhodující slovo má vždy nadřazený.

Úkolem otázka č. 2 bylo zjistit, jestli se respondenti neostýchají ve své organizaci vyjádřit svůj názor. Pět dotazovaných se neostýchá vyjádřit svůj názor. Tři respondenti se domnívají, že není vhodné říkat svůj názor za každou cenu. Je nutné zvážit, kdy je důležité a kdy nedůležité, příp. až malicherné, vyjádřit svůj vlastní názor. Musí také najít dostatek argumentů pro podporu svého názoru.

Otázka č. 3 měla zjistit, zda respondentům stojí za to riskovat porušení dosavadních zvyklostí v zájmu využití nových způsobů vykonávání práce. Všichni respondenti se shodli, že v jisté míře stojí za to riskovat, podle toho co riskem získají. Někteří respondenti se domnívají, že mladá generace přichází s různými novými nápady. Funguje zde kolektivní „posezení“, při kterém si ověří nové experimentování.

Otázka č. 4 měla zjistit, zda respondenti uplatňují v rámci své katedry společná sezení za účelem tvůrčího řešení pracovních problémů. Respondenti uplatňují společná sezení, a to u kolegů v kanceláři nebo v seminární místnosti. Někteří se domnívají, že je vhodné řešit pracovní problémy u kulatého stolu, kde se „obrušují hrany“. Převážně řeší studijní a badatelské problémy a granty.

Otázka č. 5 měla zjistit, do jaké míry jsou pohledy spolupracovníků na základní otázky činnosti a rozvoje katedry shodné nebo naopak neslučitelné. Pět respondentů odpovědělo, že pohledy spolupracovníků na rozvoj katedry jsou shodné z důvodů sledování společného cíle. Na druhou stranu tři respondenti odpověděli, že názory katedry jsou mnohdy neslučitelné s jejich, ale jako kolektiv vždy dojdou k určitému kompromisu.

Otázka č. 6 měla zjistit, do jaké míry se dosahuje při společném řešení pracovních problémů shody. Respondenti odpověděli, že po dlouhém vyjednávání v konečné fázi dojdou ke kompromisu, tedy vzájemné shodě.

Otázka č. 7 měla zjistit, jak je podporováno nezávislé a tvůrčí myšlení v rámci kolektivu. Nezávislé a tvůrčí myšlení v rámci kolektivu je podporováno řešením různých projektů, ve kterých se mohou pracovníci realizovat. Vždy je zde přítomna zpětná vazba, a pokud jednotlivec vznesl vlastní nápad, tak o něm všichni kolegové diskutují.

Otázka č. 8 měla zjistit, zda se daří odhalovat skutečné příčiny vznikajících problémů. Respondenti se domnívají, že ano. Pátrá se vždy po příčině, ale problém od problému je vždy rozdílný, stejně jako jeho řešení.

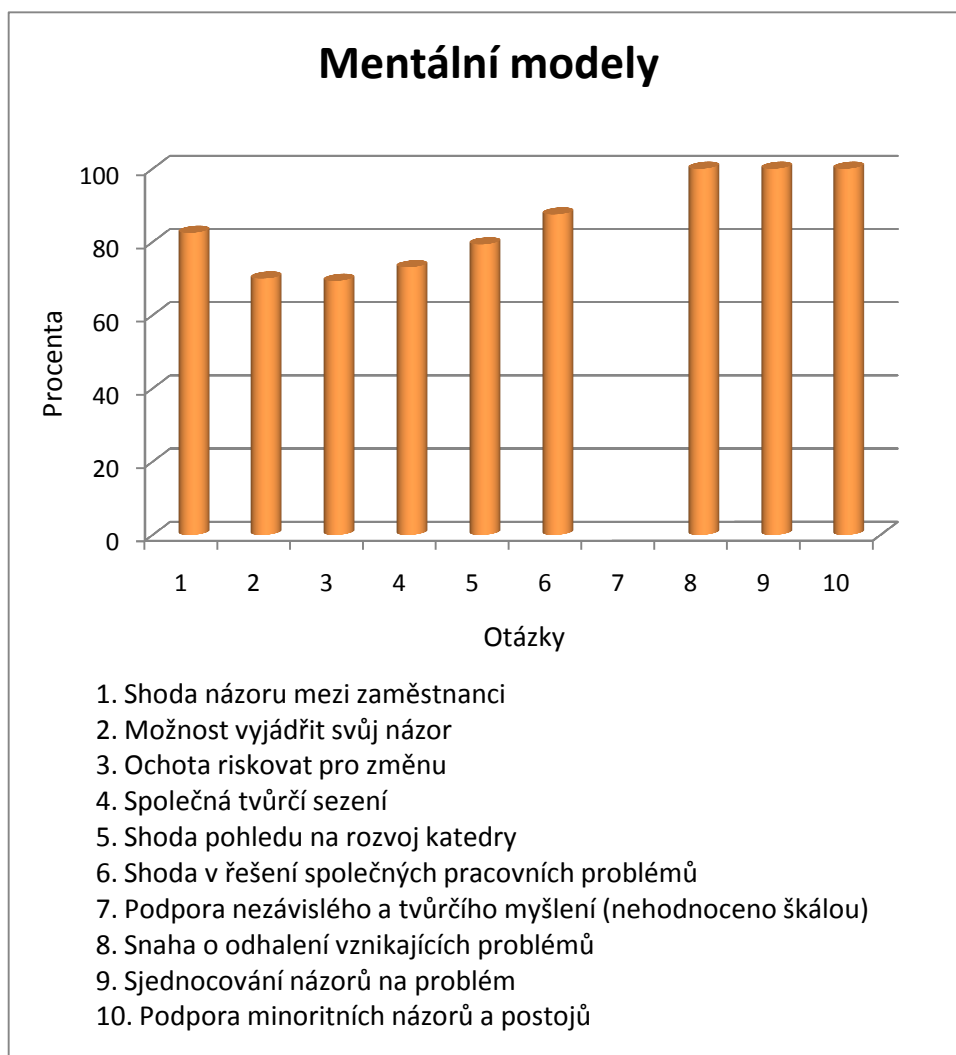
Otázka č. 9 měla zjistit, zda se uplatňují na pracovišti nějaké postupy sjednocování názorů na problém. Respondenti se domnívají, že je to přirozená cesta. Postupy sjednocování názorů na problém se zde postupně utváří, a poté dochází k jejich sjednocení. Rovněž zde nachází uplatnění technika brainstormingu, při které jednotliví účastníci pronášejí bez omezení myšlenky, postupy a nápady, a následně se vybere ten nejlepší. Někdy také dochází k hlasování, což lze však označit za extrémní případ.

Otázka č. 10 měla zjistit, zda jsou na pracovišti brány vážně v úvahu i rozdílné názory a postoje, než jaké zastává většina členů. Respondenti odpověděli, že je možné na jejich pracovišti vyjádřit i rozdílné názory, které zastávají jiní kolegové.

Respondenti	R1	R2	R3	R4	R5	R6	R7	R8	Průměr
Otázka č. 1	90%	90%	70%	90%	60%	90%	80%	90%	<b>82,5%</b>
Otázka č. 2	80%	80%	80%	80%	80%	50%	60%	50%	<b>70%</b>
Otázka č. 3	60%	70%	90%	85%	90%	50%	60%	50%	<b>69,38%</b>
Otázka č. 4	80%	65%	80%	75%	65%	70%	80%	70%	<b>73,13%</b>
Otázka č. 5	60%	90%	50%	100%	60%	100%	90%	85%	<b>79,38%</b>
Otázka č. 6	90%	80%	95%	95%	80%	90%	80%	90%	<b>87,5%</b>
Otázka č. 7	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Otázka č. 8	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	<b>100%</b>
Otázka č. 9	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	<b>100%</b>
Otázka č. 10	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	<b>100%</b>
								<b>Průměr</b>	<b>84,65%</b>

*Tabulka 4 - 2 Průměrné hodnoty výpovědi respondentů o uplatňování mentálních modelů ve smyslu Sengeho*

V tabulce 4 - 2 je zachycen kvantifikovaný výsledek osobních rozhovorů s jednotlivými respondenty (R1 - R8). Dosažený průměr mentálních modelů činí 84,65 %.



*Graf 4 - 2 Mentální modely*

V grafu 4 - 2 jsou procentuálně znázorněny mentální modely ve využití jednotlivých bodů, které jsou definovány v textu.

#### 4.3.3 Sdílená vize

Otázky pro tuto oblast mají zjistit hloubku používání „sdílené vize“ v organizaci. Položeno bylo šest otázek.

Otázka č. 1 měla zjistit, zda má organizace stanovenou vizi svého vývoje. Všichni respondenti shodně odpověděli, že organizace má stanovenou vizi svého vývoje.

Otázka č. 2 měla zjistit, zda je vize organizace reálná nebo zcela nereálná. Všichni respondenti se shodli, že je vize organizace reálná, a tedy realizovatelná.

Otázka č. 3 měla zjistit, definici hlavní vize organizace, která je všeobecně známa všem zaměstnancům. Respondenti se shodli, že nejdůležitější je odborné hledisko, ze kterého vychází kvalitní obsazení akademických pracovníků, což znamená dostatečné zastoupení profesorů, docentů a odborných asistentů s vědeckou hodností u jednotlivých oborů. Pokud tento požadavek bude splněn, poté mohou zajistit kvalitní výuku a dosáhnout akreditace navazujícího a doktorského studia, přežít v konkurenčním boji mezi ostatními univerzitami a získat tak významné postavení katedry mezi ostatními pracovišti v rámci České republiky.

Šest respondentů se shodlo, že vize by měla obsahovat: konkrétní strategické cíle organizace, cíle by měly být „SMART“. Přesně stanovený časový harmonogram od 1–5 let, kdo bude za tuto vizi zodpovědný, jaký význam má tato vize pro naši organizaci. Vize by měla obsahovat krátkodobé a dlouhodobé nástroje, které budou po určitém čase přehodnoceny. Respondenti se domnívají, že jsme také ovlivněni vnějším prostředím, např. demografickým vlivem.

Otázka č. 4 měla zjistit, zda někteří jedinci či skupiny jednají tak, že upřednostňují vlastní prospěch a cíle před prospěchem a cíli organizace. Pět respondentů odpovědělo, že se nedomnívají, že by někteří jedinci upřednostňovali vlastní prospěch před prospěchem a cíli organizace, ale na druhou stranu tři respondenti odpověděli, že někteří zaměstnanci upřednostňují na 20 % vlastní prospěch a cíle před prospěchem a cíli organizace.

Otázka č. 5 měla zjistit, zda převládá vzájemná soudržnost na jejich pracovišti. Všichni respondenti se shodli, že na jejich pracovišti převládá vzájemná soudržnost.

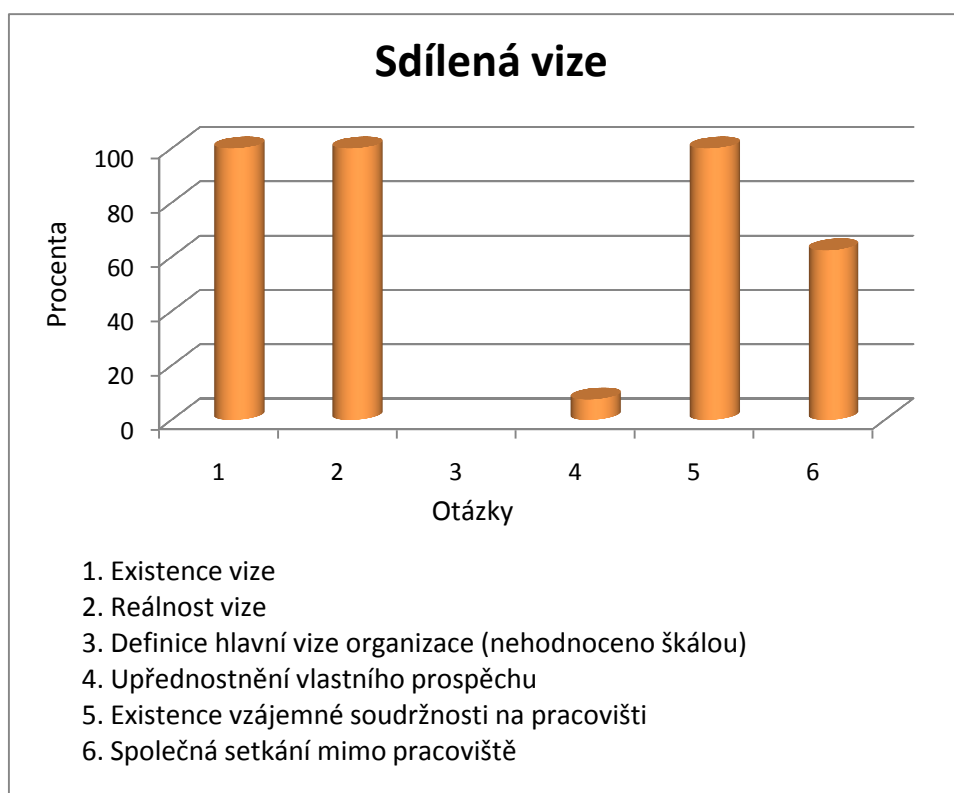
Respondenti	R1	R2	R3	R4	R5	R6	R7	R8	Průměr
Otázka č. 1	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Otázka č. 2	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Otázka č. 3	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Otázka č. 4	0%	0%	20%	20%	20%	0%	0%	0%	7,5%
Otázka č. 5	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Otázka č. 6	0%	0%	100%	0%	100%	100%	100%	100%	62,5%
								Průměr	74%

*Tabulka 4 - 3 Průměrné hodnoty výpovědi respondentů o sdílené vizi organizace ve smyslu Sengeho*

Otázka č. 6 měla zjistit, zda se respondenti společensky setkávají s kolegy i mimo své pracoviště a jestli probírají pracovní záležitosti. Dva respondenti odpověděli, že se setkávají s kolegy a probírají pracovní záležitosti v restauraci při obědě, v kavárně, ale podotkli, že ne

se všemi kolegy katedry, pouze se svými vrstevníky. Jeden respondent odpověděl, že se setkávají pouze výjimečně, spíše však ne. Tři respondenti se zmínili, že pořádají společné výlety do přírody, jezdí ke svému kolegovi na chatu, kde se společně baví. Pořádají oslavy narozenin v restauraci nebo vánoční večírky. Chodí fandit při sportovních zápasech a sami aktivně společně hrají fotbal. Dva respondenti odpověděli, že na to nemají čas.

V tabulce 4 - 3 je zachycen kvantifikovaný výsledek osobních rozhovorů s jednotlivými respondenty (R1 - R8). Dosažený průměr sdílené vize činí 74 %.



*Graf 4 - 3 Sdílená vize*

V grafu 4 - 3 je procentuálně znázorněna sdílená vize ve využití jednotlivých bodů, které jsou definovány v textu.

#### **4.3.4 Týmové učení**

Otázky pro tuto oblast mají zjistit hloubku používání „týmového učení“ v organizaci. Položeno bylo devět otázek.

Otázka č. 1 měla zjistit, zda je v organizaci kladen důraz na věcný a neformální dialog týkající se pracovních problémů. Respondenti se shodli, že je kladen důraz na věcný a

neformální dialog týkající se pracovních problémů. Při jednání muži většinou věcně argumentují, ale u žen může v některých případech argumentace přerůst v emoce, což diskuzi v mnoha případech znesnadňuje.

Otázka č. 2 měla zjistit, co si respondenti myslí o týmové práci, zda je nutnou podmínkou zvládnání náročných úkolů, nebo spíše „módním zaklínadlem“. Jeden respondent se domnívá, že týmová práce je spíše „módním zaklínadlem“. Ostatní respondenti odpověděli, že si myslí, že je nutnou podmínkou zvládnání náročných úkolů, protože v jednotě je síla. Ale podotkli také, že záleží na charakteru úkolu a na tom, jaký kolektiv se sejde k jeho řešení. Tým by měl být genderově (muži a ženy) a věkově smíšený, aby byl efektivní.

Otázka č. 3 měla zjistit, zda respondenti pracují raději v týmu nebo individuálně. Pět respondentů preferuje práci v týmu a tři práci individuální. Někteří se domnívají, že pokud úkol udělají sami, bude splněn kvalitněji.

Otázka č. 4 měla zjistit, zda respondenti se zapojují do pracovní činnosti v týmu s chutí, nebo spíše s odporem. Všichni se shodli, že se zapojují do pracovní činnosti v týmu s chutí.

Otázka č. 5 měla zjistit, nakolik může týmová práce obohatit člověka o nové poznatky, případně pozměnit jeho postoje. Respondenti se shodli, že je může týmová práce obohatit asi ze 70 %, a to ve schopnosti argumentace. Získají jiný pohled na věc a nové poznatky, rozšíří jim obzory, přejímají zkušenosti, a to jak praktické, tak teoretické, přinášejí nové nápady, respektují jiné, napomáhají vzájemnému poznání. Daleko více vidí vše z jiné perspektivy.

Otázka č. 6 měla zjistit, zda se nějak projevuje zapojení do práce v týmu na vztazích mezi lidmi v organizaci. Pět respondentů se domnívá, že se kolektiv stmelil. Jeden respondent se domnívá, že se osobnost člověka změní, a to někdy v dobrém a někdy ve špatném směru. Dva respondenti nezaregistrovali žádné změny.

Otázka č. 7 měla zjistit, zda je jejich pracovní tým dobře sehraný. Všichni respondenti se v této otázce shodli v tom, že je jejich pracovní tým relativně dobře sehraný.

Otázka č. 8 měla zjistit, zda se může člověk svou účastí na týmové práci něčemu přiučit nebo něco získat. Všichni respondenti se shodli, že se mohou něčemu přiučit nebo něco získat. Mohou získat nové poznatky, zkušenosti, přístupy a názory.

Otázka č. 9 měla zjistit, zda se dá dospět ke stejně hodnotným výsledkům i bez týmové práce. Respondenti se shodli, že se bez týmové práce nedá dospět ke stejně hodnotným výsledkům.

	R1	R2	R3	R4	R5	R6	R7	R8	Průměr
Otázka č. 1	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Otázka č. 2	100%	100%	100%	100%	30%	100%	100%	100%	91,25%
Otázka č. 3	100%	100%	50%	40%	50%	100%	100%	100%	80%
Otázka č. 4	100%	100%	70%	60%	60%	100%	100%	100%	86,25%
Otázka č. 5	70%	70%	60%	70%	60%	70%	70%	70%	67,5%
Otázka č. 6	0%	60%	90%	80%	90%	100%	80%	0%	62,5%
Otázka č. 7	75%	75%	75%	75%	75%	75%	75%	75%	75%
Otázka č. 8	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Otázka č. 9	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
								Průměr	73,61%

Tabulka 4 - 4 Průměrné hodnoty o uplatňování týmového učení ve smyslu Sengeho

V tabulce 4 - 4 je zachycen kvantifikovaný výsledek osobních rozhovorů s jednotlivými respondenty (R1 - R8). Dosažený průměr týmového učení činí 73,61 %.



Graf 4 - 4 Týmové učení

V grafu 4 - 4 je procentuálně znázorněno týmové učení ve využití jednotlivých bodů, které jsou definovány v textu.

#### **4.3.5 Systémové myšlení**

Otázky pro tuto oblast mají zjistit hloubku používání „systémového myšlení“ v organizaci. Položeno bylo šest otázek.

Otázka č. 1 měla zjistit, zda jsou řešené problémy zvládány systémově nebo je dávána přednost pouze určitým hlediskům a tendencím. Všichni respondenti se domnívají, že musí existovat určitý systém, jinak by nastal chaos a poté by byla práce značně problematická.

Otázka č. 2 měla zjistit, zda jsou při rozhodování a volbě dalšího postupu brány v úvahu jen některé sledované cíle, nebo jsou uvažovány i další možné důsledky. Jeden respondent se domnívá, že záleží na povaze úkolu, nemyslí na dlouhodobé důsledky, jelikož pracuje pod časovým tlakem. Šest respondentů se domnívá, že domýšlí věci až dokonce, a to i z hlediska možných budoucích důsledků. Jeden respondent odpověděl, že i kdyby se to náhodou nepovedlo, mají připraveno další záložní řešení, v případě kdyby nastala hrozba neuskutečnění nebo nesplnění úkolu či práce.

Otázka č. 3 měla zjistit, zda jsou spolupracovníci schopni vidět problémy v hlubších příčinně následkových souvislostech, anebo spíše jen povrchně a bez souvislostí. Sedm respondentů se domnívá, že jsou jejich spolupracovníci schopni vidět problémy v hlubších příčinně následkových souvislostech. Jeden respondent se domnívá, že spolupracovníci vidí problémy jen povrchně a bez souvislostí.

Otázka č. 4 měla zjistit, zda se respondenti dokážou učit ze svých vlastních zkušeností, nebo často opakují své dřívější chyby. Respondenti se v této otázce shodli, že se dokážou učit ze svých vlastních zkušeností.

Otázka č. 5 měla zjistit, zda si myslí, že nadřízení ve své organizaci svým podřízenými pomáhají v osobním růstu. Všichni respondenti se shodli, že nadřízení jim umožní čerpat tvůrčí volno, případně kolega převezme z části práce a výuky za jiného kolegu, který se pracuje na svém v osobním růstu.

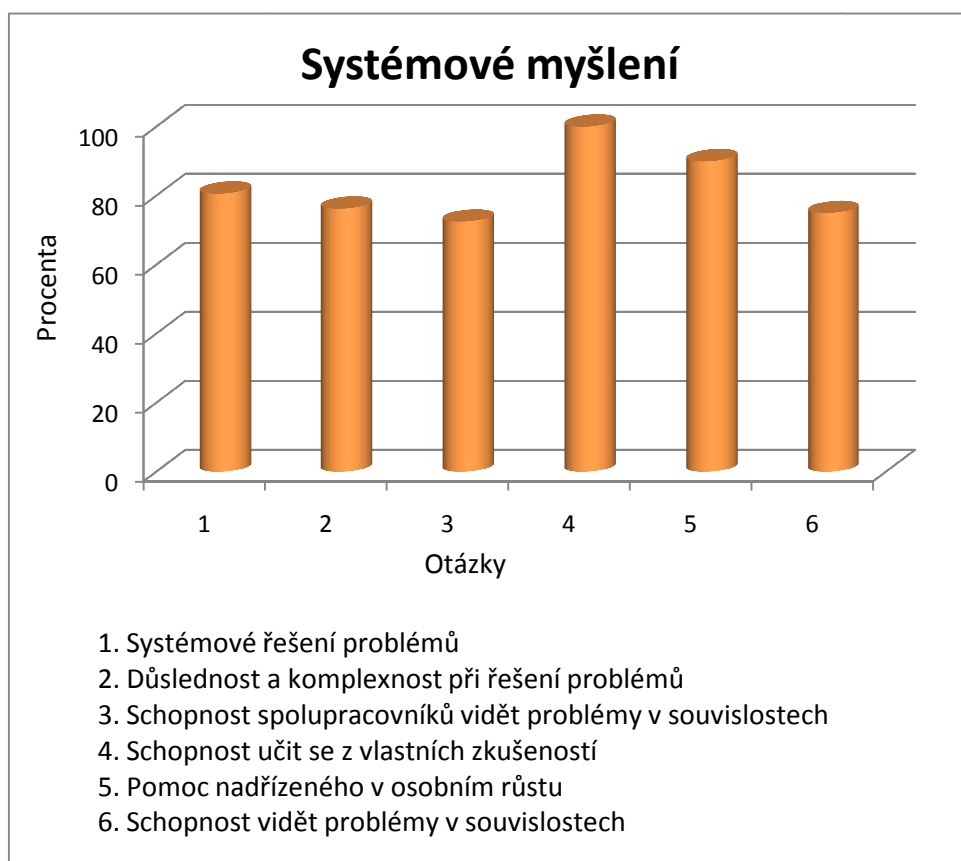


Otázka č. 6 měla zjistit, zda jsou respondenti schopni vidět problémy v souvislostech. Šest respondentů se shodlo, že jsou schopni vidět problémy v souvislostech. Dva respondenti podotkli, že se snaží vidět problémy v souvislostech.

	R1	R2	R3	R4	R5	R6	R7	R8	Průměr
<b>Otázka č. 1</b>	90%	80%	70%	80%	70%	75%	90%	90%	<b>80,63%</b>
<b>Otázka č. 2</b>	100%	80%	20%	70%	80%	70%	100%	90%	<b>76,25%</b>
<b>Otázka č. 3</b>	80%	85%	70%	90%	10%	75%	80%	90%	<b>72,5%</b>
<b>Otázka č. 4</b>	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	<b>100%</b>
<b>Otázka č. 5</b>	90%	100%	80%	100%	80%	90%	90%	90%	<b>90%</b>
<b>Otázka č. 6</b>	55%	80%	75%	80%	70%	90%	60%	90%	<b>75%</b>
								<b>Průměr</b>	<b>82,40%</b>

*Tabulka 4 - 5 Průměrné hodnoty o uplatňování systémového myšlení ve smyslu Sengeho*

V tabulce 4 - 5 je zachycen kvantifikovaný výsledek osobních rozhovorů s jednotlivými respondenty (R1 - R8). Dosažený průměr systémového myšlení činí 82,4 %.



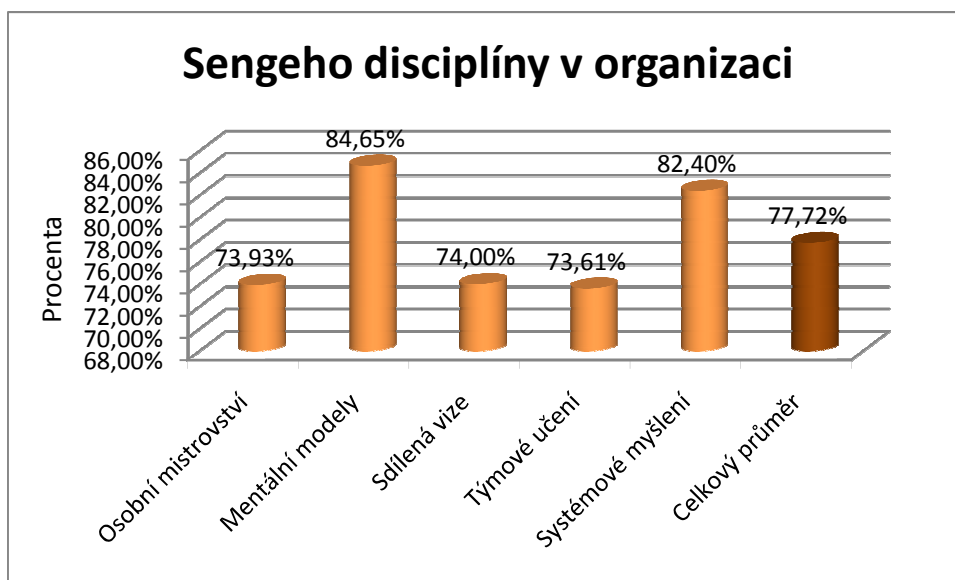
*Graf 4 - 5 Systémové myšlení*

V grafu 4 - 5 je procentuálně znázorněno systémové myšlení ve využití jednotlivých bodů, které jsou definovány v textu.

Disciplíny	Průměr
Osobní mistrovství	73,93%
Mentální modely	84,65%
Sdílená vize	74,00%
Týmové učení	73,61%
Systémové myšlení	82,40%
Celkový průměr	77,72%

*Tabulka 4 - 6 Průměrné hodnoty o uplatňování pěti disciplín učící se organizace ve smyslu Sengeho*

V tabulce 4 - 6 je zachycen kvantifikovaný výsledek osobních rozhovorů s jednotlivými respondenty (R1 - R8). Dosažený průměr pěti disciplín učící se organizace činí 77,72 %.



*Graf 4 - 6 Pět disciplín učící se organizace*

V grafu 4 - 6 je procentuálně znázorněno pět disciplín učící se organizace ve využití jednotlivých disciplín, které jsou definovány v textu.

#### 4.4 Shrnutí získaných poznatků

Součástí strategie každé organizace by měla být starost o její lidský potenciál, neboť právě lidský potenciál organizace zajišťuje organizaci kontinuální udržování konkurenceschopnosti. Organizace však vždy musí k udržení takového potenciálu provádět určité pevně stanovené kroky, které bude razantně prosazovat nejen krátkodobě, ale především

v dlouhodobém horizontu, neboť pouze tak mohou tyto podniknuté kroky dosáhnout výsledku.

Moderní organizace krácejí cestou dobře propracovaného systému pro rozvoj lidského potenciálu, nejinak tomu je i tam, kde organizace vidí svůj cíl v cestě učící se organizace. Zjištění získaná při dotazování a analýze poznatků lze definovat několika hlavními body (viz níže). Protože Sengeho učící se organizace je definována pěti hlavními disciplínami, rozčleníme získané poznatky dle jednotlivých disciplín.

#### **4.4.1 Shrnutí pro oblast osobního mistrovství**

Respondenti se domnívají, že všichni zaměstnanci by dopodrobna měli rozumět náplni své práce a také pracovat se 100% nasazením. Někteří považují za vhodné dávkovat své síly tak, aby s ohledem na pracovní i osobní život mohli pokrýt všechny na ně kladené požadavky. Zaměstnanci se cítí zodpovědní za svou práci především sami sobě, z čehož následně vyvozují, že pokud budou spokojeni za svou práci sami, bude spokojen i jejich nadřízený. Respondenti však pociťují, že ke stanové zodpovědnosti nedostávají dostatečný prostor. Poukazují na to, že ne vždy se spolu s delegováním úkolu deleguje také odpovídající zodpovědnost za něj. Pouze ¾ respondentů je nakloněno používání novinek a nových technologií ve své práci. Respondenti považují za nutné být loajální vůči svému zaměstnavateli.

Obávají se změn, avšak poukazují na generační rozdíly s tím, že mladší lidé dokážou změny většinou lépe přijímat. Pouze ¼ dotazovaných se v poslední době zúčastnila nějakého školení nebo kurzu, který by rozšiřoval jejich pracovní kompetence a schopnosti. Všichni respondenti se aktivně učí cizím jazykům. Snaží se učit od svých nadřízených a kolegů a přebírat od nich interpersonální dovednosti, poznatky a zkušenosti. Většina dotazovaných nachází ve své práci uspokojení. Pouze 15 % dotazovaných se domnívá, že jsou vědci, zbytek se považuje za pedagogy. S kvalitou svého pracovního života jsou respondenti celkově spíše spokojeni.

#### **4.4.2 Shrnutí pro oblast mentálních modelů**

Přes svou značnou rozdílnost nalézají respondenti v pracovních záležitostech vždy kompromis, avšak spoléhají na to, že konečné slovo a určení směru provede vždy jejich

nadřazený. Většina dotazovaných se neostýchá vyjádřit svůj názor s poznámkou, že je nezbytně nutné nalézt pro podporu svého vlastního názoru dostatek argumentů, případně podporu kolegů. Myslí si, že v jisté míře stojí za to riskovat a porušit dosavadní zvyklosti v zájmu prosazení nových způsobů přístupu k problémům a pracovním úkolům a jejich řešení. Tvrdí, že je vhodné řešit společné problémy u kulatého stolu, a přestože jsou jejich pohledy na věc někdy neslučitelné, hledat vhodný kompromis, ke kterému také většinou po často dlouhém vyjednávání dospějí. Jako pozitivní vidí širší podporu vlastních tvůrčích projektů. Respondenti si nejsou jisti, že jsou vždy schopni nalézt správné příčiny a řešení některých problémů. Na pracovišti uplatňují několik metod sjednocování názorů na vyskytnuvší se problémy. Jsou schopni přijmout i rozdílné názory, které zastávají jejich kolegové.

#### **4.4.3 Shrnutí pro oblast sdílené vize**

Bylo zjištěno, že organizace má pevně stanovenou vizi svého vývoje – respondenti ji považují za reálnou a realizovatelnou. Jako nejdůležitější vidí obsazení pracovních míst kvalitními osobnostmi, což by mělo vést k trvalému zvyšování úrovně organizace. Většina respondentů podotkla, že by vize měla obsahovat konkrétní strategické cíle, které by měly být SMART a to v časovém horizontu od 1 až 5 let. Za důležité také považují určení zodpovědnosti tak, aby bylo jasné definováno, kdo (nejlépe všichni) je za plnění této vize zodpovědný. Považují za vhodné, aby existovaly krátkodobé a dlouhodobé nástroje hodnocení, které budou v definovaných časových úsecích přehodnocovány dle zjištěných uskutečněných změn. Respondenti cítí, že někteří lidé upřednostňují vlastní cíle a zájmy před zájmy organizace, avšak věří, že u většiny lidí pracujících v organizaci je tomu naopak. Soudržnost mezi jednotlivými zaměstnanci na pracovišti považují za dostatečnou, většina respondentů se stýká i mimo pracoviště na společenských, kulturních a sportovních událostech.

#### **4.4.4 Shrnutí pro oblast týmového učení**

Respondenti kladou důraz na neformální a věcný dialog týkající se pracovních problémů, který je v organizaci dle respondentů na vysoké úrovni. Poukazují však na genderově a věkově odlišné chápání konkrétních úkolů a problémů a k nim vztahující se argumentaci. Většině respondentů nedělá žádné problémy práce v týmu a považují to u složitějších úkolů za velmi vhodné, stejně jako poukazují na vhodnost používání smíšených

týmů, a to jak genderově a věkově tak oborově smíšených. Někteří poukazují na to, že přestože jsou schopni pracovat v týmu, některé úkoly raději řeší individuálně, protože tak mají zaručenu požadovanou kvalitu výsledku bez výkyvů způsobených zásahy jiných, méně motivovaných nebo schopných pracovníků. Respondenti jsou v případě spolupráce v týmu srozuměni s potřebou změny a vývoje postojů, předávání zkušeností a nových nápadů mezi jednotlivými pracovníky. Týmová práce dle většiny respondentů stmeluje kolektiv, který je dle jejich názorů relativně dobře sehraný. Respondenti si myslí, že bez týmové práce nelze dospět ke stejně hodnotným výsledkům.

#### **4.4.5 Shrnutí pro oblast systémového myšlení**

Všem dotazovaným je jasná nutnost existence konkrétního systému pro zjednodušení vztahů a práce. Respondenti se snaží domýšlet problémy a jejich řešení v souvislosti s dlouhodobými důsledky a mají připravená také záložní řešení. Jeden respondent však nesouhlasí se schopnostmi ostatních a tvrdí, že problémy vidí jen povrchně a řeší je bez souvislostí. Respondenti tvrdí, že jsou schopni učit se ze svých vlastních zkušeností a chyb. Možnosti osobního růstu a jeho podpory ze strany nadřízených a kolegů vidí jako dostatečné. Vidění problémů v souvislostech považují na velmi důležitou oblast, která je v organizaci dostatečně zohledněna a jednotliví pracovníci ji mají při řešení konkrétních problémů a úkolů na paměti.

Lze tedy říci, že v celkovém pohledu je využití Sengeho disciplín učící se organizace na dosti vysoké úrovni, avšak je nutno podotknout, že většina těchto disciplín, protože vychází z logických lidských premis, je v organizaci využívána intuitivně a neexistuje mezi nimi cílený, vědomý a do budoucna směřující styl. Proto by se organizace v budoucnu měla zaměřit hlavně na uvědomění si Sengeho principů učící se organizace a jejich vědomé využití k lepší funkci organizace jako celku.

### **4.5 Náměty a doporučení pro management**

#### **4.5.1 Osobní mistrovství**

Je vhodné motivovat lidi tak, aby pracovali ze své vlastní vůle kvalitně a s plným nasazením sil. Není na škodu si také uvědomit, že pracovní týden má pět dnů a rozložit své pracovní síly tak, abychom byli schopni pracovat i v pátek. Doporučuji snížit množství

zbytečných pracovních úkonů, které jsou mnohdy provázeny náročnou administrativou. Přestože si to někdy sami neuvědomujeme, je některá administrativa, kterou jsme nuceni vykonávat, naprosto zbytečná, pouze zdržuje a odvádí od plnění smysluplných pracovních úkolů.

Organizace by měla poskytnout školení, které by se týkalo plánování pracovního času „time managementu“, aby si pracovníci uvědomili, které pracovní úkoly jsou nejdůležitější a které ne, a dokázali si úkoly vhodně rozdělit tak, aby je dokázali všechny zvládnout. Dalším bodem je proškolení zaměstnanců v oblasti výpočetní techniky, která je jim v mnoha případech schopna ušetřit čas nejen při rutinním vykonání administrativní pracovní činnosti, ale i při dalších, primárních pracovních úkolech.

Organizace by měla naučit své pracovníky myslet tak, že pokud vykonávají svou činnost, měli by tuto práci vykonávat na 100 %, aby nadřízení nebyli nuceni ji dodatečně kontrolovat. Další důležitou věcí je nutnost s prací delegovat také zodpovědnost za ni, aby se lidé naučili tuto nést a využít tohoto k vylepšení kvality své práce. Důležité je přimět pracovníky, aby byli otevření novým věcem, protože přes svou vrozenou konzervativnost musíme stále přijímat inovace a jít s dobou. Proto bychom měli začínat u výpočetní a audiovizuální techniky, která nám umožní používat při plnění úkolů aktuální software, jenž může mnohé činnosti zjednodušit, dále používat audiovizuální a výpočetní techniku při výuce, čímž se tato stane efektivnější. Důležitá je také schopnost využívat internet s jeho neplacenými i licencovanými zdroji. Je potřeba odstranit bariéry typu „obávání se změn“, protože pokud chceme přežít v dnešním konkurenčním boji, musíme jít s dobou a nebát se zavádění nových prvků.

#### **4.5.2 Mentální modely**

V oblasti mentálních modelů lze sledovat mnoho pozitivních signálů. V daném konkrétním směru vše funguje dle definovaných parametrů. Avšak při bližším pohledu a při prostudování materiálu vycházejících z individuálních osobních rozhovorů s respondenty je možné stanovit několik návrhů, které budou-li realizovány dokážou vylepšit a zjednodušit pracovní proces i komunikaci mezi lidmi.

První věcí je to, že respondenti značně spoléhají na konečné slovo nadřízeného, a i když se nebojí vyjádřit svůj názor a riskovat při porušování dosavadních zvyklostí, ne vždy dojde k řešení, které je z hlediska možnosti řešení konkrétních problémů nejvhodnější. Je nutno

podpořit jednotlivé pracovníky ve vzájemné komunikaci a nalézt správnou formu společného jednání, aby byli jednotliví pracovníci schopni vytvořit si správné mentální modely. Ne všichni respondenti si jsou jistí, že jsou schopni správně identifikovat příčiny a nalézt vhodná řešení problémů. Doporučuji zaměřit se na zvyšování jejich kvalifikace a schopnosti podpořením jejich tvůrčích projektů.

#### **4.5.3 Sdílená vize**

V oblasti sdílených vizí lze říci, že organizace má pevně stanovenou dlouhodobou vizi svého vývoje. Podle respondentů je vize reálná a realizovatelná. Bohužel této vizi není z pohledu vedení ani z pohledu zaměstnanců věnována dostatečná a pravidelná pozornost směřující jak k definování vizí krátkodobých, tak k pravidelnému ověřování a aktualizování splněných cílů vize. Proto doporučuji pravidelně kontrolovat plnění cílů a vizí, určovat dlouhodobé a krátkodobé vize a strategické cíle organizace a jednotlivých pracovišť. Důležité je, aby do tohoto procesu byli zainteresováni všichni zaměstnanci takovým způsobem, aby se jim plnění této vize stalo v pracovním životě jasným a vhodným cílem pro jejich vlastní vývoj.

Organizace pořádá dostatek společenských a kulturních akcí, díky kterým je dostatečně podporován společenský život a vzájemná soudržnost zaměstnanců na pracovišti.

#### **4.5.4 Týmové učení**

V oblasti týmového učení doporučuji zaměřit se na neformální, avšak věcný dialog mezi zaměstnanci v oblasti pracovních problémů. Především s ohledem na genderově a věkově odlišné chápání konkrétních problémů a úkolů. Další oblastí je zlepšení schopnosti spolupráce mezi jednotlivými pracovníky. Je zřejmé, že někteří respondenti neprošli žádným motivačním procesem a mnoho úkolů řeší raději individuálně, než aby při jejich řešení spolupracovali v týmu s jinými osobami. V takových okamžicích je potřeba zjistit, nakolik činí problém interpersonální spolupráce jako takové a na kolik tento problém vzniká v důsledku nedostatečných kapacit či vědomostních nedostatků některého z členů týmu. Je jasné, že každý tým, pokud není dlouhodobě fungující, bude mít své slabé a silné články a mnoho různých třecích ploch.

Všechny tyto problémy by však v rámci spolupráce měli členové týmu překonat a využít vzájemné spolupráce k předávání zkušeností, formulování nových nápadů a postojů. Je třeba podotknout, že v některých konkrétních oblastech je velmi důležité, aby daný jedinec pochopil rozdíl mezi individualitou a individualismem. Individualismus je pracovní styl, který v podstatě znemožňuje práci v týmu, individualita je jedinečná schopnost jednotlivce přispívat k týmové práci a je velice žádanou u všech osob v týmu.

#### **4.5.4 Systémové myšlení**

V oblasti systémového myšlení, která integruje všechny ostatní oblasti v jeden velký celek, je možno říci, že právě na akademické půdě se jak jednotlivé oblasti, tak systémové myšlení musí projevovat velmi výrazně, protože pokud platí, že inovace a změny přichází z vědeckých a vzdělávacích pracovišť, musí být tyto právě takovými prameny. V budoucnu je potřeba zlepšit společný i individuální globální pohled na problémy a důsledky jejich řešení, zajistit, aby se problémy neřešily jen povrchně, ale vždy se řešily v rámci všech souvislostí.

Dále doporučuji ještě více podporovat osobní růst jednotlivců, a to jak ze strany nadřízených, tak kolegů. V systému chybí jasně definovaný motivační prvek, který by již ze svého principu automaticky podpořil ty jedince, kteří budou sami cíleně pracovat na svých vlastních schopnostech a vědomostech ku prospěchu svému i ku prospěchu organizace. V organizaci existuje všeobecné povědomí o systémovém myšlení a o tom, jak by se v ideálním případě mělo jednat, konkrétní definice a postupy však jsou spíše intuitivně, než aby byly definovány a využívány cíleně.

Hlavních pět bodů, na které doporučuji se zaměřit, můžeme definovat v následujících větách. Je nutné proškolit zaměstnance v oblasti výpočetní techniky a time managementu. Kontinuálně pracovat na zvyšování kvalifikace zaměstnanců, sestavit krátkodobé a dlouhodobé cíle a vize a pravidelně kontrolovat jejich plnění. Dále je potřeba podpořit neformální a věcný dialog v oblasti pracovních problémů a podpořit také motivaci, a to nejen prostředky finančními, ale také časovou dotací a dalšími metodami.



## 5. ZÁVĚR

Vývoj světa se v posledních dekádách mnoha způsoby proměňuje, díky informačním sítím, globalizaci a zvyšujícím se technickým možnostem lidstva dochází k přeměně mnoha oblastí světa. Vývoj jde kupředu stále rychleji a mnohdy je velmi těžké přesně určit dopředu jeho směr. Díky obrovskému boomu technologií lze sledovat přesvědčení mnoha lidí, že právě technologie vyřeší všechny naše problémy. Avšak nesmíme zapomínat také na sociální a morální rozměr, který bývá mnohdy opomíjen, stejně jako komplexní pohled na dynamicky se vyvíjející systém jako celek.

Klasické, léty odzkoušené metody řízení již v některých případech neposkytují dostatečně pružné možnosti reakce na vývoj okolních podmínek. V myšlení organizace jako celku se nastává klíčový posun, který přináší změny v požadovaném směru. Učící se organizace jako celek již nevyžaduje nemyslicí zaměstnance, neschopné samostatného myšlení, neschopné nést odpovědnost a neschopné přicházet s novými postupy. Vedoucí pracovníci dnes mají daleko širší pole působnosti, musí se naučit důvěřovat svým podřízeným a vést je jako manažeři k jinému způsobu práce a myšlení. K tomu všemu je potřeba vytvořit v organizaci vhodné podmínky. Konečným cílem takové práce je dosáhnout synergického efektu v souvislosti s pracovním procesem.

Cílem mé práce bylo provést pomocí kvalitativního výzkumu analýzu zkoumané organizace jako učícího se systému. Metoda osobních rozhovorů a hodnotící procentní škály byla v této práci dobře využitelná a právě díky osobnímu styku se zkoumanými bylo možno získat velmi podrobně přehled o tom, jaká je situace v organizaci v oblasti, ve které bylo prováděno šetření.

Pracovní hypotézu tvořil předpoklad, že v analyzované organizaci je využíváno všech pět principů Sengeho učící se organizace. Tato hypotéza však byla potvrzena pouze z části, ve využití všech principů v organizaci byly nalezeny jisté nedostatky. Hlavně v oblasti motivace zaměstnanců, v oblasti zvládnutí informačních technologií a time managementu, v oblasti neustálého zvyšování kvalifikace a konkretizace krátkodobých a dlouhodobých cílů a jejich sdílení a kontrole v organizaci. Je také nutné více podpořit neformální a věcný dialog v oblasti pracovních problémů a podpořit motivaci zaměstnanců. Doporučení jsou definována tak, aby při jejich využití došlo k vyššímu splynutí s ideou a jednotlivými principy učící se organizace. Lze říci, že bez konkrétních lidí a činů nemůže žádná teorie sama osobě dokázat

splnit očekávání organizace a přinést významný pozitivní přínos. Klíčem k učící se organizaci jsou právě lidé, jejich schopnosti, morálka a pracovitost. Pokud budou všechny potřebné parametry splněny a bude určen konkrétní, jasný a perspektivní cíl, lze očekávat, že při udržení motivace můžeme organizaci posunout blíže k principu učící se organizace.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů*. 10. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. 789 s. ISBN 978-80-247-1407-3.

BLÁHA, J.; MATEICIUC, A.; KAŇÁKOVÁ, Z. *Personalistika pro malé a střední firmy*. 1. vyd. Brno: CP Books a.s., 2005. 284 s. ISBN 80-251-0374-9.

GIBSON, R., et al. *Nový obraz budoucnosti*. 1. vyd. Praha: Management Press, 1998. 261 s. ISBN 80-85943-80-8.

KOTLER, P., et al. *Moderní marketing*. 4. evropské vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. 1048 s. ISBN 978-80-247-1575-2.

SENGE, P. *Pátá disciplína: Teorie a praxe učící se organizace*. 1. vyd. Praha: Management Press, 2007. 439 s. ISBN 978-80-7261-162-1.

SENGE, P., et al. *The Fifth Discipline Fieldbook: Strategies and Tools for Building a Learning Organization*. 1st edition. New York: Currency Doubleday, 1994. 593 s. ISBN 0-385-47256-0.

TICHÁ, I. *Učící se organizace*. 1. vyd. Praha: Alfa Publishing, 2005. 141 s. ISBN 80-86851-19-2.

TRUNEČEK, J. *Znalostní podnik ve znalostní společnosti*. 2. vyd. Praha: Professional Publishing, 2004. 312 s. ISBN 80-86419-67-3.

Kolektivní smlouva Ostravské univerzity v Ostravě na rok 2009

Výroční zpráva Filozofické fakulty Ostravské univerzity v Ostravě za rok 2009

Zřizovací listina Filozofické fakulty Ostravské univerzity v Ostravě

## **ELEKTRONICKÉ DOKUMENTY**

ATHERTON, J. S.: The Experiential Learning Cycle [online] [cit. 27. února 2010 16:33 CET]  
Dostupné na: <http://www.learningandteaching.info/learning/experience.htm>

HENDRIK: Kolb's Learning Style Inventory and Kolb's Learning Cycle Explained [online]  
[cit. 27. února 2010 18:28 CET] Dostupné na: <http://aeli1.multiply.com/journal/item/4>

KOLB, A. D.: Kolb Learning Styles [online] [cit. 26. února 2010 20:40 CET] Dostupné na:  
<http://www.businessballs.com/kolblearningstyles.htm>

RVP. Metodický portál. Wiki. Kolbův cyklus [online] [cit. 12. února 2010 19:10] Dostupné  
na: [http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky\\_lexikon/K/Kolb%C5%AFv\\_cyklus](http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/K/Kolb%C5%AFv_cyklus)

SMITH, M. K.: David A. Kolb on Experiential Learning [online] [cit. 11. února 2010 17:15  
CET] Dostupné na: <http://www.infed.org/biblio/b-explrn.htm>

SMITH, M. K.: Peter Senge and the Learning Organization [online] [cit. 1. února 2010 18:20  
CET] Dostupné na: <http://www.infed.org/thinkers/senge.htm>

SMITH, M. K.: The Learning Organization [online] [cit. 1. února 2010 20:10 CET]  
<http://www.infed.org/biblio/learning-organization.htm>

Historie Ostravské univerzity v Ostravě [online] [cit. 5. března 2010 17:23] Dostupné na:  
[www.osu.cz/index.php?kategorie=55](http://www.osu.cz/index.php?kategorie=55)

## SEZNAM ZKRATEK

KA	katedra anglistiky a amerikanistiky
KČJ	katedra českého jazyka
KČL	katedra české literatury, literární vědy a dějin umění
KFI	katedra filozofie
KGE	katedra germanistiky
KHI	katedra historie
KPS	katedra psychologie a sociální práce
KRO	katedra romanistiky
KSL	katedra slavistiky
SMART	specifický, měřitelný, atraktivní, relevantní a termínovaný
R	respondent

# PROHLÁŠENÍ O VYUŽITÍ VÝSLEDKŮ DIPLOMOVÉ PRÁCE

Prohlašuji, že

- jsem byla seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. – autorský zákon, zejména § 35 – užití díla v rámci občanských a náboženských obřadů, v rámci školních představení a užití díla školního a § 60 – školní dílo;
- beru na vědomí, že Vysoká škola báňská – Technická univerzita Ostrava (dále jen VŠB-TUO) má právo nevýdělečně, ke své vnitřní potřebě, diplomovou práci užít (§ 35 odst. 3);
- souhlasím s tím, že diplomová práce bude v elektronické podobě archivována v Ústřední knihovně VŠB-TUO a jeden výtisk bude uložen u vedoucího diplomové práce. Souhlasím s tím, že bibliografické údaje o diplomové práci budou zveřejněny v informačním systému VŠB-TUO;
- bylo sjednáno, že s VŠB-TUO, v případě zájmu z její strany, uzavřu licenční smlouvu s oprávněním užít dílo v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- bylo sjednáno, že užít své dílo, diplomovou práci, nebo poskytnout licenci k jejímu využití mohu jen se souhlasem VŠB-TUO, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly VŠB-TUO na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše).

V Ostravě dne 30. 4. 2010

.....

jméno a příjmení studenta

Adresa trvalého pobytu studenta:

Foerstrova 2319/18, 702 00 Ostrava

# **PŘÍLOHY**

## **Příloha č. 1 Seznam otázek pro standardizovaný individuální rozhovor**

### **Osobní mistrovství**

1. Je podle Vašeho názoru důležité, aby člověk dopodrobna rozuměl své práci?
2. Co myslíte, je nutné pracovat s plným nasazením sil?
3. Cítíte se zodpovědná/zodpovědný za svou práci sobě, nadřízenému nebo organizaci?
4. Odpovídá prostor pro Vaši činnost zodpovědnosti, která je na Vás kladena?
5. Myslíte si, že je vhodné spolu s prací delegovat také zodpovědnost za ní?
6. Jak se díváte na novinky ve své práci? Jste jim jednoznačně nakloněn/a?
7. Myslíte si, že je nutné být loajální vůči zaměstnavateli?
8. Co soudíte? Obávají se lidé změn nebo se na ně těší?
9. Byl/a jste v poslední době na nějakém školení?
10. Učíte se cizí jazyky? Kterým jazykům dáváte přednost?
11. Můžete se něčemu hodnotnému naučit od svého představeného?
12. Nacházíte ve své práci uspokojení nebo byste si dokázal/a představit, že byste dělal/a něco jiného, co by Vás uspokojilo?
13. Považujete se spíše za vědce nebo za učitele?
14. Když shrneme, co jsme probrali, jste s kvalitou svého pracovního života spíše spokojen/a nebo naopak?

### **Mentální modely**

1. Nakolik se shodujete se svými kolegy v názoru na určitou věc, odbornou záležitost či problémy a postup jejich řešení?
2. Neostýcháte se ve své organizaci vyjádřit svůj názor?

3. Co myslíte? Stojí za to riskovat porušení dosavadních zvyklostí v zájmu využití nových způsobů vykonávání práce?
4. Uplatňují se v rámci Vašeho pracoviště společná sezení za účelem tvůrčího řešení pracovních problémů?
5. Co soudíte o tom, do jaké míry jsou pohledy spolupracovníků na základní otázky činnosti a rozvoje katedry shodné nebo naopak neslučitelné?
6. Do jaké míry se dosahuje při společném řešení pracovních problémů shody?
7. Jakými cestami je podporováno nezávislé a tvůrčí myšlení v rámci kolektivu?
8. Daří se odhalovat skutečné příčiny vznikajících problémů?
9. Uplatňují se na Vašem pracovišti nějaké postupy sjednocování názorů na problém?
10. Jsou naopak na Vašem pracovišti brány vážně v úvahu i rozdílné názory a postoje, než jaké zastává většina členů?

### **Sdílená vize**

1. Má Vaše organizace stanovenou vizi svého vývoje?
2. Je vize Vaší organizace realistická nebo zcela nereálná?
3. Kdybyste měl/a definovat hlavní vizi organizace, která je všeobecně známa všem zaměstnancům? Co by podle Vás měla vize organizace obsahovat? Které položky, aby organizace byla dlouhodobě efektivní?
4. Cítíte v pracovním prostředí, že někteří jedinci, či skupiny jednají tak, že upřednostňují vlastní prospěch a cíle před prospěchem a cíli organizace?
5. Převládá vzájemná soudržnost na Vašem pracovišti?
6. Setkáváte se společensky s kolegy i mimo Vaše pracoviště a probíráte pracovní záležitosti?

### **Týmové učení**

1. Je ve Vaší organizaci kladen důraz na věcný a neformální dialog týkající se pracovních problémů?



2. Co si myslíte o týmové práci, je nutnou podmínkou zvládnání náročných úkolů, nebo spíše módním zaklínadlem?
3. Pracujete raději v týmu nebo individuálně?
4. Zapojujete se do pracovní činnosti v týmu s chutí, nebo spíše s odporem?
5. Nakolik podle Vás může týmová práce obohatit člověka o nové poznatky, případně změnit jeho postoje?
6. Projevuje se zapojení do práce v týmu nějak na vztazích mezi lidmi v organizaci?
7. Řekl/a byste, že je Váš pracovní tým dobře sehraný?
8. Může se člověk podle Vás svou účastí na týmové práci něčemu přiučit nebo něco získat?
9. Dá se dospět ke stejné hodnotným výsledkům i bez týmové práce?

### **Systémové myšlení**

1. Jsou řešené problémy zvládány systémově nebo je dávaná přednost pouze určitým hlediskům a tendencím?
2. Jsou při rozhodování a volbě dalšího postupu brány v úvahu jen některé sledované cíle nebo jsou uvažovány i další možné důsledky?
3. Jsou Vaši spolupracovníci schopni vidět problémy v hlubších příčinně následkových souvislostech, anebo spíše jen povrchně a bez souvislostí?
4. Dokážete se učit ze svých vlastních zkušeností, nebo často opakujete své dřívější chyby?
5. Myslíte si, že nadřízení ve Vaší organizaci svým podřízeným pomáhají v osobním růstu?
6. Jste schopna/schopen vidět problémy v souvislostech?